



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**“LA CONSTANTE BÚSQUEDA DE LA IDENTIDAD. EL CASO
DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO, 1970-2000”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
PEDAGOGÍA

PRESENTA:

LOYOLA MARTÍNEZ JOSÉ IRVING

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. ROSA NIDIA BUENFIL BURGOS



MÉXICO, D.F.

2007



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.

AGRADECIMIENTOS

Mi eterno agradecimiento a Mica, José y Dan por acompañarme, apoyarme y creer en lo que hago.

A Selene que con paciencia y decisión ha resistido todas las peripecias de este pedagogo y quiso ser cómplice de este proyecto.

A la familia Martínez y la familia Anguiano que sobradamente se merecen un lugar en esta página.

A la UNAM y a todos mis profesores, especialmente aquellos que ya no se encuentran físicamente con nosotros, por su invaluable labor formativa.

A la Dra. Rosa Nidia Buenfil por todas las oportunidades que me ha dado desde que la conocí y, especialmente, por haberme brindado su amable atención para la elaboración de esta investigación.

A mi grupo de sinodales (Dra. Raquel Glazman, Mtra. Marcela Gómez, Lic. Isaura Gallart y Dra. Ana María Salmerón) por su cuidadosa lectura y comentarios a este trabajo.

INDICE

INTRODUCCION	5
1. BASES TEORICAS	
1.1 Una necesaria distinción: POLITICA EDUCATIVA y política educativa	15
1.2 Identidad	26
2. LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO	
2.1 Momentos Clave en la Historia de la Educación Media Superior en México (S. XVI-1970)	31
2.1.1 Del Siglo XVI al XVIII: el bachillerato en las instituciones coloniales	31
2.1.2 México liberal y la Escuela Nacional Preparatoria	33
2.1.3 El Porfiriato: el vinculo bachillerato-universidad	36
2.1.4 La Revolución Mexicana y el México Moderno: Nuevas Necesidades y Diversificación de la Educacion Media Superior	40
2.2 Estructura del Sistema Educativo Nacional	47
2.2.1 Educación Preescolar	48
2.2.2 Educación Primaria	49
2.2.3 Educación Secundaria	50
2.2.4 Educación Media Superior	52
2.2.5 Educación Superior	56
2.2.6 Otros Tipos Educativos	58
2.3 Los Jóvenes y la Educación Media Superior	61
Cierre de capítulo	70
3. POLITICAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO, PERIODO DE TRANSICIÓN	
3.1 Luis Echeverría Alvarez (1970-1976)	
Introducción	73
3.1.1 Reforma Educativa y Conciliación Social	74
3.1.2 1971-1972 La ANUIES y la Reforma a la Educación Media Superior	76
3.1.3 Los Ecos de la Declaración de Villahermosa y los Acuerdos de Tepic	81
3.1.4 Transformaciones en Política Educativa	83
Algunos Números	86

Conclusiones Preliminares	89
3.2 José López Portillo (1976-1982)	
Introducción	92
3.2.1 La Planeación Educativa del Gobierno Lopezportillista	93
3.2.2 La Educación Terminal en el Sexenio Lopezportillista	97
3.2.3 El Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica	99
3.2.4 El Congreso Nacional del Bachillerato y sus Alcances	101
Expresiones Numéricas de un Sexenio de Educación	108
Conclusiones Preliminares	111
4. POLITICAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO, PERIODO NEOLIBERAL	
4.1 Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988)	
Introducción	115
4.1.1 Un Nuevo Pacto Social-Educativo: La Revolución Educativa	116
4.1.2 Un Bachillerato para Docentes	123
4.1.3 Las Propuestas del COSNET	125
Una Visión Cuantitativa del Problema	127
Conclusiones Preliminares	130
4.2 Carlos Salinas de Gortari (1988-1994)	
Introducción	133
4.2.1 El Reto de Modernizar a México	134
4.2.2 Las Universidades: Un Decidido Impulso a la Planeación del Bachillerato	146
4.2.3 El Bachillerato Pedagógico ¿Por Qué su Corta Existencia?	152
4.2.4 Identidad y Concertación para el Bachillerato	154
Matrícula, Escuelas y Gasto Federal en EMS	162
Conclusiones Preliminares	165
4.3 Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000)	
Introducción	170
4.3.1 La identidad del Bachillerato en el Plan y Programa Educativo del Gobierno Zedillista	171
4.3.2 La Evaluación de la OCDE: Un Punto de Vista Externo sobre el Bachillerato	182
4.3.3 Las Universidades en Pro del Bachillerato Universitario	188
4.3.4 La Identidad del Bachillerato Tecnológico. Trazos de su Búsqueda	192
Vicisitudes numéricas de la EMS	197
Conclusiones Preliminares	200
CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES	203
BIBLIOGRAFÍA	214

INDICE DE ESQUEMAS Y CUADROS

Esquema 1. Fases del diseño de una política educativa	19
Esquema 2. Estructura del Sistema Educativo Nacional Mexicano	60
Cuadro 1. Instituciones de Educación Media Superior por Modalidad	55
Cuadro 2. Total de Población y por Grupo de Edad	67
Cuadro 3. Resumen Nacional de Matrícula por Nivel Educativo de 1990 a 2000	67
Cuadro 4. Resumen de Escuelas de Educación Media Superior 1971-1976	86
Cuadro 5. Resumen de Matrícula de Educación Media Superior 1971-1976	86
Cuadro 6. Gasto Federal Ejercido en Educación Media Superior 1971-1976	87
Cuadro 7. Resumen de Escuelas de Educación Media Superior 1977-1982	108
Cuadro 8. Resumen de Matrícula de Educación Media Superior 1977-1982	108
Cuadro 9. Gasto Federal Ejercido en Educación Media Superior 1977-1982	109
Cuadro 10. Resumen de Escuelas de Educación Media Superior 1983-1988	127
Cuadro 11. Resumen de Matrícula de Educación Media Superior 1983-1988	127
Cuadro 12. Gasto Federal Ejercido en Educación Media Superior 1983-1988	128
Cuadro 13. Resumen de Escuelas de Educación Media Superior 1989-1994	162
Cuadro 14. Resumen de Matrícula de Educación Media Superior 1989-1994	162
Cuadro 15. Gasto Federal Ejercido en Educación Media Superior 1989-1994	164
Cuadro 16. Resumen de Escuelas de Educación Media Superior 1995-2000	197
Cuadro 17. Resumen de Matrícula de Educación Media Superior 1995-2000	197
Cuadro 18. Gasto Federal Ejercido en Educación Media Superior 1995-2000	198

INTRODUCCION

Hace algunos días un joven preparatoriano abordó a uno de nuestros redactores. Entre angustiado e indignado me dijo que seguramente podría ayudarlos (a él y a sus compañeros) a entender qué ocurre en la preparatoria. No se explica “por qué les enseñan lo que les enseñan en la escuela”: por enésima ocasión en su vida escolar están estudiando a los olmecas, los aztecas y los mayas sin relación con las reivindicaciones indias iniciadas en la década pasada en el país; no tienen ningún espacio curricular para analizar los problemas tan graves del mundo actual; no saben quiénes fueron los presidentes de México en los pasados veinte años; no pueden canalizar la angustia que les causa la posición de Bush y de Estados Unidos ante la amenaza de una nueva guerra mundial. Les enseñan fórmulas y más fórmulas en física y en química, pero no saben cómo funciona un automóvil, una reproductora de discos compactos o una computadora; menos solucionar alguno de los problemas a los que se pueden enfrentar usándolos. (Observatorio Ciudadano de la Educación. **La Educación Media, en el limbo**, Comunicado 94, marzo 1, 2003).

El interés por realizar un trabajo de investigación sobre la Educación Media Superior (en adelante se le encontrará como EMS) comenzó con la lectura de párrafos como el arriba citado o la realización de pequeños trabajos a lo largo del desarrollo de los estudios de licenciatura. Ambas situaciones abrieron la posibilidad de encontrar en el bachillerato el objeto de estudio que cumpliera con las características suficientes para hacer de él un proyecto de tesis para titulación.

La elección de la EMS como objeto de estudio para una tesis parte de que cuando se habla de políticas educativas, de reforma, presupuesto, currículum, planes de estudio y demás elementos educativos es altamente posible que se esté escuchando, hablando y/o debatiendo acerca de cualquiera de los niveles educativos que conforman la educación básica obligatoria, o quizás, la siempre apasionante educación superior, pero, ¿quiénes hablan sobre la EMS? o, aún más importante, ¿quiénes hacen la EMS en México? Para intentar dar una posible respuesta a estas preguntas, cualquier pedagogo o persona interesada puede comenzar a realizar un rastreo del tema en las bases de datos de los acervos bibliográficos especializados y no tan especializados en el tema y verá que las respuestas a su búsqueda son un tanto escasas, con diferentes grados de sistematización y con una antigüedad variada que en términos generales se concentrará a partir de la década de los 70s.

A fin de apreciar la situación descrita en las últimas líneas del párrafo anterior, vale la pena detenerse un momento en los *estados de conocimiento*¹ elaborados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) sobre la década de los 90s. Dichos estados de conocimiento fueron presentados como la colección La Investigación Educativa en México (1992-2002) que agrupa un total de once áreas temáticas, una de las cuales es denominada Políticas Educativas y se constituye de dos partes: una para las políticas educativas de la educación básica y otra para las políticas educativas de la educación media superior.

Dado que en este espacio no es posible expandir un comentario muy desglosado sobre esta obra, sólo mencionaré tres aspectos específicos de ella: qué tipo de materiales se analizaron, qué objetos de estudio existen en dichos materiales y algunas conclusiones del análisis de éstos. Para empezar, los tipos de materiales analizados incluyen libros, capítulos de libro, cuadernos de trabajo, revistas, memorias, tesis y documentos oficiales; el conjunto de estos materiales, aborda seis objetos de estudio, según la clasificación realizada por la coordinadora de la investigación, Lorenza Villa Lever, que son: 1) globalización y desarrollo nacional, 2) la misión y la identidad de la educación media superior, 3) la estructura curricular, los contenidos y los profesores de la educación media superior, 4) el mercado de trabajo y el empleo de los egresados de la educación media superior, 5) los jóvenes y la educación media superior y 6) las modalidades de la educación media superior y sus instituciones. En el ámbito de las conclusiones, vale la pena mencionar que se reporta un naciente y, por tanto, poco frecuente interés por estudiar las políticas educativas en la investigación educativa mexicana, lo cual es posible notar en la moderada presencia de trabajos más estructurados como son libros de autoría personal o colectiva así como de tesis – las cuales sólo se reportan en número de ocho durante la década-. Finalmente, la autora menciona algunos vacíos existentes en los trabajos realizados durante los 90s, entre los que resalto los siguientes: a) debates teóricos que alimenten conceptualmente los análisis sobre el diseño, la operación y la evaluación de las políticas hacia el nivel medio superior, b) la incidencia de las nuevas políticas curriculares de las distintas modalidades sobre la calidad, la pertinencia y

¹ El Consejo Mexicano de Investigación Educativa definió *estado de conocimiento* como el análisis sistemático, las valoraciones del conocimiento y de la producción generada en torno a un campo de investigación durante un periodo determinado; permite identificar los objetos bajo estudio y sus referentes conceptuales, las principales perspectivas teórico-metodológicas, tendencias y temas abordados, el tipo de producción generada, los problemas de investigación y ausencias, así como su impacto y condiciones de producción. Zorrilla Fierro, Margarita y Lorenza Villa Lever (Coords.). *Políticas Educativas*, p. 19.

la relevancia de la educación impartida y c) las políticas de coordinación del sistema y sus efectos en la eficiencia y eficacia del sistema.

En suma, abordar la literatura existente en materia de EMS en México es darse cuenta de un vacío en nuestro sistema educativo: la falta de definición y coordinación del ciclo de bachillerato. Es en este sentido que cobra importancia hablar de la EMS pues, si bien, este nivel educativo no es nuevo en nuestro país ya que cuenta con una amplia gama de antecedentes históricos, es notable la necesidad del debate acerca de la identidad y coordinación del nivel medio superior.

Al ubicarnos en el punto de vista pedagógico, es decir, en el punto de vista del interés por la formación de los sujetos, hablar de la falta de integración del bachillerato mexicano tiene varias implicaciones, entre las que podemos contar la coexistencia de diversas interpretaciones institucionales acerca de la función del bachillerato, o pensar si las instituciones educativas y políticas saben a quiénes se atiende en el bachillerato, otro tema de reflexión podría ser la responsabilidad de los actores encargados del diseño de las políticas educativas del nivel, e incluso, cuál es el papel que actualmente ocupan los pedagogos en estas instituciones.

Por las razones previamente expuestas es que se vuelve necesario hacer una reflexión acerca del pasado, presente y futuro de la EMS en México y que en el caso de estas líneas dicha reflexión tiene lugar en la investigación denominada “La Constante Búsqueda de la Identidad. El caso de las Políticas Educativas para la Educación Media Superior en México, 1970-2000”.

Tal como lo indica el título del trabajo, el punto desde donde se desarrollará mi acercamiento al bachillerato es la relación entre “identidad” y “políticas educativas”, enfocada como el grado en que las políticas educativas facilitan o no el fortalecimiento de la identidad del bachillerato, dicha relación será observada a lo largo de los últimos cinco gobiernos federales del siglo XX.

A fin de poder conocer la manera en que esta relación se ha dado o no, se establecieron cuatro preguntas de investigación que guían el desarrollo de esta tesis: ¿posee la EMS una identidad clara y definida ante sí misma y respecto a otros niveles educativos? ¿han existido políticas continuas y planificadas para la EMS durante los últimos años? ¿qué papel han jugado las

diferentes instituciones encargadas de realizar actividades de coordinación entre las instituciones de EMS? y ¿cómo se ha definido a la EMS en los últimos años?

Las preguntas anteriores llevan directamente al planteamiento de los objetivos que le dan sentido a la investigación y los que han sido caracterizados como objetivo general y objetivos específicos. Con respecto al primero, el general, se propuso de la siguiente manera: realizar un análisis a las políticas educativas establecidas por el gobierno federal para el fortalecimiento de la identidad de la Educación Media Superior durante el periodo 1970-2000 a partir del cual se aborden las complejidades que ésta implica. Los objetivos específicos se desprenden de éste primero, son tres, y atienden los siguientes puntos: identificar y dar seguimiento a las diferentes políticas educativas implementadas por los diferentes gobiernos federales para la Educación Media Superior durante los últimos 30 años, identificar y analizar las acciones de las instituciones encargadas de realizar actividades de coordinación entre las instituciones de Educación Media Superior y destacar las diferentes definiciones que se han elaborado sobre el bachillerato mexicano.

Como ya quedó dicho desde el título del trabajo, el periodo que se cubre va desde 1970 a 2000, esta elección se ha hecho con base en dos criterios: a) es a partir de la década de los 70s cuando el bachillerato comienza a experimentar un mayor proceso de diversificación de modalidades como de instituciones al interior de cada modalidad y b) a partir de esta misma década se puede comenzar a encontrar la literatura producida por investigadores interesados en estos cambios así como la elaboración de documentos gubernamentales cada vez más minuciosos en los que se da cuenta de las políticas educativas que el gobierno estima necesarias para el mejoramiento del nivel educativo del país. Vale la pena recordar que durante estas tres décadas que se pondrán bajo observación, México transitó por diversas etapas que van desde el “florecimiento” de su economía, pasando por el estancamiento y la crisis económica y social, hasta la “incorporación” de México a un nuevo orden mundial con todos los retos que esto significa. Es precisamente el marco de todos estos cambios el que sirvió de guía para establecer el capitulo de esta tesis que más adelante se expondrá.

Ahora voy a hacer mención del conjunto de elementos que muestran el aspecto metodológico de este trabajo. Es oportuno comenzar por mencionar que la investigación que aquí se presenta resulta en gran parte de tipo cualitativa, lo que se traduce en que es una investigación nutrida principalmente por fuentes bibliográficas y documentales, que requirieron del siguiente procedimiento para su selección y análisis: en primer lugar, se establecieron algunas palabras clave o identificadores que permitieron ubicar las diferentes literaturas que se requirieron, a fin de que en un segundo momento se pudieran llevar éstos a las diferentes bases de datos de los principales acervos bibliográficos sobre educación (UNAM (FFyL, CESU, Fac. Psic., B. Central, IRESIE), DIE-CINVESTAV-IPN, UPN, Biblioteca de México “José Vasconcelos”, ANUIES Centro de Información sobre la Educación Superior “Alfonso Rangel Guerra”, Biblioteca de la SHCP “Miguel Lerdo de Tejada”) con el propósito de que arrojaran todas aquellas fichas que contuvieran la información solicitada; una vez ubicados físicamente los materiales fueron revisados y se consideró el grado en que éstos se apegaban a los intereses del proyecto.

Debido al carácter mismo de esta tesis que requirió de conocer las políticas educativas del gobierno federal, se esperó encontrar y contar con textos que fungieran como fuentes primarias y secundarias. En las fuentes primarias se buscó contar con lo que denomino documentos oficiales entendidos como programas educativos de cada sexenio y acuerdos publicados en el Diario Oficial de la Federación y algunos documentos publicados por diversas instituciones que jugaron un papel importante a nivel de las decisiones que en Educación Media Superior se toman; las fuentes secundarias están integradas por libros, capítulos de libro, artículos de revista y páginas de internet en las que se encuentran diversos acercamientos al tema educativo en general o en particular de cada sexenio, como son aquéllos que tocan la historia de la educación en México o debaten alguna particularidad de la educación mexicana, así como los que específicamente realizan algún tipo de reflexión sobre el bachillerato; y todos ellos comparten el ser producto de la pluma de investigadores en temas educativos u otros interesados en el área. La herramienta privilegiada para la realización de este trabajo fue la lectura analítica de los diferentes documentos seleccionados, es decir, se realizó una lectura que mediante la aplicación de diferentes referentes teóricos permitiera la selección y sistematización de los elementos para la construcción del problema de la identidad de la EMS durante el periodo de interés.

Esta estructura metodológica se encuentra complementada por un conjunto de elementos conceptuales que sirven a manera de guía y soporte en el momento de realizar la lectura analítica de los diferentes textos seleccionados. Estos elementos se aglutinan en torno a dos grandes tópicos: Política y políticas educativas e Identidad.

Al ser esta la introducción general del trabajo, la información que a continuación se presenta sobre los referentes conceptuales es tan sólo una breve descripción que en páginas posteriores se podrá ver desglosada con mayor detenimiento. También quiero expresar que sin duda alguna reconozco la amplitud y complejidad del objeto de estudio que aquí se aborda y que de ninguna manera se agota en este trabajo, por tanto comprendo la necesidad de que la Educación Media Superior sea abordada desde otras perspectivas disciplinarias que las aquí utilizadas.

Para dar soporte al tópico de Política y políticas educativas, se recurrió a los aportes de Francesc Pedró e Irene Puig en su obra **Las Reformas Educativas. Una Perspectiva Política y Comparada** (1998), según los cuales:

Quando hablamos de *Política Educativa* (con mayúsculas) nos estamos refiriendo a la existencia de una reflexión dada en torno a los modos de concebir y ver la educación en el ámbito de la vida pública, es decir, ésta se encuentra ligada a una reflexión que parte de las diferentes concepciones de Política que se presentan a lo largo de la historia y que visualizan una determinada forma de organización social en la cual la educación juega un papel definido.

La *política educativa* (con minúsculas) refiere más que a una reflexión teórica a una línea de actuación específica que es adoptada por una autoridad con competencias educativas que tiene por objetivo resolver una situación específica y en este sentido una política educativa aparecerá siempre como una actividad de la autoridad pública que se encuentra revestida de legitimidad gubernamental.

Para referirme al tópico de Identidad, retomé algunos elementos del análisis político de discurso, el cual se encuentra principalmente nutrido de los aportes de Ernesto Laclau y Chantal Mouffe y, en el caso de los autores mexicanos, por Rosa Nidia Buenfil. Para efecto de los requerimientos de

este trabajo tomé las elaboraciones realizadas por algunos colaboradores de ésta última, que permitieron dar entendimiento a este punto y, evidentemente, posibilitaron la relación con los elementos mencionados en el primer tópico (López Pérez, Alexis a partir de su participación en el libro **Lo Educativo: Teorías, Discursos y Sujetos** (2002) y Fuentes Amaya, Silvia en el texto denominado **La Operación Ideológica como Constitutiva del Proceso Identificador: los Educadores Ambientales de la UPN Mexicali** (2000) así como de su participación en el libro **Espacios Imaginarios y Sujetos de la Educación en la Transición Epocal** (2004)).

Para el término *identidad* recupero una conceptualización que ubica a ésta como una configuración discursiva que lejos de ser un todo homogéneo se constituye por múltiples polos de identidad, que se configuran y reconfiguran histórica y políticamente.

El trabajo con este término se vería dificultado si se prescindiera de un par de categorías que permiten realizar un mejor ejercicio de comprensión sobre los textos que sustentan esta investigación. Estas dos categorías son la de Discurso e Interpelación.

La noción de *discurso* resulta de particular importancia debido a que éste nos remite a las formas de construcción social de la realidad que sirven para establecer los diferentes modelos de identificación que posibilitan fijar temporalmente los procesos identificatorios: el discurso se conceptualiza entonces como una configuración discursiva, que involucra acciones lingüísticas (declaraciones, entrevistas, libros) y extralingüísticas (financiamiento, matrícula, símbolos), que es constitutiva de lo social y cuyo carácter es relacional, diferencial, abierto, incompleto, precario y susceptible de ser trastocado por una “exterioridad constitutiva”.

En el caso de la *interpelación*, esta noción nos auxiliará en tanto que alude al conjunto de prácticas ideológicas de proposición de modelos de identidad, en los cuales el individuo se constituye como sujeto y por lo cual vive la relación con sus condiciones reales de existencia. La noción de interpelación supone dos momentos: el primer momento es el de la producción y emisión de la interpelación; el segundo momento es el de la recepción de la interpelación, este segundo momento es el que alude propiamente a la identificación y formación de sujetos (es decir, a lo educativo).

El trabajo que a continuación será leído se encuentra organizado en cuatro capítulos: 1. Bases Conceptuales, 2. La Educación Media Superior en México, 3. Políticas Educativas para la Educación Media Superior en México. Periodo de Transición y 4. Políticas Educativas para la Educación Media Superior en México. Periodo Neoliberal. Al respecto de lo que puede ser encontrado en cada uno de ellos, se puede anticipar lo siguiente.

El capítulo de las Bases Teóricas, desarrolla los elementos contenidos en lo que esta introducción denomina como elementos conceptuales, es decir, dedica un espacio para atender de manera lo más completa posible tanto la Política como las políticas educativas en su aspecto conceptual así como operativo estableciendo qué de ellas es lo relevante para el trabajo de análisis; por su parte, con respecto a la identidad, se desarrollará lo expuesto líneas arriba tanto sobre la naturaleza de la identidad como por los elementos teóricos que se han de trabajar de manera paralela para poder obtener una visión lo más comprensiva posible. Es importante remarcar con respecto a este último punto que hay una gran cantidad de investigación con respecto a la identidad en la que se le trata con bases psicológicas aplicadas al ser humano y que para fines de lo que aquí se persigue no eran funcionales ya que la identidad de la que aquí se habla es la de un nivel educativo que requiere de ciertas particularidades que en el espacio pertinente son mencionadas.

Al entrar al capítulo 2, La Educación Media Superior en México, se podrá encontrar un conjunto de apartados que permiten comenzar a ubicar las dimensiones que tiene la educación media superior en México al abordar tres aspectos de ésta: la historia del bachillerato desde la época colonial hasta la década de los 60s del siglo XX; el lugar que ocupa el nivel medio superior al interior del sistema educativo mexicano y la manera en que está integrado y, por último, cómo se relaciona y vive la juventud mexicana con los estudios de bachillerato en México.

En los capítulos 3 y 4, Políticas Educativas para la Educación Media Superior en México. Periodo de Transición y Políticas Educativas para la Educación Media Superior en México. Periodo Neoliberal, teniendo ya como antecedente la explicitación de los elementos conceptuales del capítulo 1 así como el encuadre realizado en el capítulo 2 se abre finalmente el espacio para el análisis y reflexión de las políticas educativas que han pretendido atender el problema de la identidad del bachillerato tomando como referente los periodos de gobiernos federales que se

dieron durante el intervalo 1970-2000. Durante estos treinta años de historia hay cinco gobiernos federales que para efectos de esta tesis se han separado en dos bloques, correspondiendo al primero de ellos el periodo 1970-1982 contenido en el capítulo 3 y el periodo 1982-2000 en el cuarto capítulo. Es importante notar que esta división lejos de ser arbitraria por decisión mía, responde a los periodos histórico-políticos con los que es posible identificar a cada bloque de gobiernos. Finalmente, los aspectos que en estos capítulos se tomarán en cuenta son: las políticas educativas expresadas al inicio de cada uno de los gobiernos federales así como los sucesos notables que se presentaron en cada uno de los sexenios y los cambios acontecidos en materia de legislación sobre el nivel educativo.

CAPITULO 1

BASES TEORICAS

Este primer capítulo tiene por objetivo exponer los elementos teóricos indispensables que es necesario tener en cuenta para comprender la problemática que es objeto de esta tesis. El capítulo se encuentra dividido en dos secciones: la primera de ellas aborda el esclarecimiento de la expresión “Política Educativa” al ocuparse de la conceptualización de ésta, su diseño, sus repercusiones y cómo se le ubica en el caso mexicano; en un segundo apartado, se trabaja el concepto “Identidad”, el cual será recuperado desde las aportaciones del Análisis Político de Discurso ya que como podrá observarse en el desarrollo del apartado, la conceptualización hecha desde esta corriente de pensamiento aporta elementos que considero indispensables para poder observar lo que en posteriores capítulos se expondrá (carácter histórico-político del proceso identificadorio, la noción de discurso, el término interpelación, el proyecto educativo).

1.1 UNA NECESARIA DISTINCION: POLITICA EDUCATIVA Y política educativa

Para poder identificar y dar seguimiento al estado que la EMS ha guardado durante las tres décadas que este trabajo pretende abordar es necesario hacer un rastreo de las políticas educativas que han guiado las actividades de ésta, es en este sentido que se vuelve necesario hacer una serie de aclaraciones acerca de lo que es una política educativa.

Antes que nada conviene empezar por ubicar a las políticas educativas en el terreno de las políticas públicas que conforman la agenda de gobierno¹, es decir, en el conjunto de espacios de acción que son responsabilidad del Estado debido al interés común que estos representan: la salud, la seguridad, los recursos naturales, la educación. Los retos que el tiempo presente representa para el Estado ubican a la educación como un punto trascendente para el desarrollo social y asimismo a la Política Educativa y políticas educativas como un punto de disputa hegemónica de discursos opuestos por lo que toca al impacto que éstas pueden tener en el presente y futuro de una sociedad.

Una primera aclaración que es necesario exponer se deriva de la obligada diferenciación entre *Política Educativa* y *políticas educativas*, la diferenciación de éstas dos se justifica al distinguir que cuando hablamos de la primera nos estamos refiriendo a la existencia de una reflexión dada en torno a los modos de concebir y ver la educación en el ámbito de la vida pública, es decir, esta primera se presenta ligada a una reflexión que se encuentra dada por las diferentes concepciones de Política que se presentan a lo largo del tiempo y que visualizan una determinada forma de organización social en la cual la educación juega un papel DEFINIDO, lo cual en palabras de Francisco Larroyo se expresa de la siguiente manera:

¹ A fin de tener una visión más amplia de lo que se entiende por “agenda de gobierno” es recomendable revisar la *Antología de Política Pública* de Luis Aguilar donde el autor ofrece una explicación detallada del contenido de este concepto. Dentro del espacio que a esta tesis refiere agregó que: por agenda de gobierno suele entenderse en la literatura el conjunto de problemas, demandas, cuestiones, asuntos, que los gobernantes han seleccionado y ordenado como objetos de su acción y, más propiamente, como objetos sobre los que ha decidido que debe actuar o han considerado que tienen que actuar. Este es el punto esencial de la definición. Aguilar Villanueva, Luis F. *Problemas Públicos y Agenda de Gobierno*, p.29.

El estado trata de orientar y dirigir la educación; dicta normas y disposiciones para regular la vida educativa del territorio en que gobierna. La política educativa es este conjunto de preceptos, gracias a los cuales se establece una base jurídica, de derecho, para orientar y dirigir las tareas de la educación... la teoría de la educación no es la política educativa, aunque ésta, para lograr sus designios y no caer en utopías, debe acudir a ella.²

Por otra parte, la segunda -la escrita con minúsculas y en plural- se refiere más que a una reflexión teórica a una línea de actuación específica que es adoptada por una autoridad con competencias educativas que tiene por objetivo resolver una situación específica y, en este sentido, las políticas educativas aparecerán siempre como una actividad de la autoridad pública que se encuentra revestida de legitimidad gubernamental. Encuentro igualmente importante acompañar la anterior distinción con las palabras de Víctor Gallo:

Cada país, cada gobierno practica una política educativa especial con sus objetivos propios, con sus modalidades características. En este sentido aciertan totalmente quienes afirman que la política educativa recomendable para un país no lo es absolutamente para otros; que las medidas encaminadas a resolver determinados problemas en una época, generalmente pierden su eficacia al aplicarse en otra; que las soluciones educativas para una economía desarrollada, están muy lejos de ser útiles para otra subdesarrollada.³

A partir de lo anterior podemos considerar que la Política Educativa y las políticas educativas cambian y evolucionan con el tiempo, en el caso de la primera porque la Ciencia Política cambia y evoluciona; en el caso de las segundas, porque cambia el contexto, cambian los actores que las desarrollan y porque cambian los destinatarios de dichas políticas.

Ahora bien, la constitución de las políticas educativas implica todo un proceso de negociación por parte de múltiples actores y para exponer un acercamiento a esta situación me valdré de lo que Pedró Francesc e Irene Puig apuntan sobre el proceso de configuración de una ellas.

² Larroyo, Francisco. *Historia Comparada de la Educación en México*, p. 37.

³ Gallo, Víctor. *Política Educativa en México*, pp. 12-13.

Los mencionados autores consideran que la configuración de una política educativa atraviesa por un proceso de cinco fases:

1. La identificación de un problema.
2. La formulación de soluciones.
3. La toma de decisiones.
4. La ejecución del programa de actuación.
5. La finalización de su actuación y su evaluación.

Al respecto de cada uno de estos, los autores los explican de la siguiente manera:

Identificación de un problema. Se piensa en la elaboración y puesta en marcha de una política educativa una vez que se ha considerado que existe un desequilibrio o crisis en el sector educativo, cosa que puede suceder por la aparición de una condición no esperada, o bien, por la aparición de una nueva forma de apreciar la realidad y esto provoca una serie de manifestaciones de opinión por parte de diferentes actores, lo que obliga a la autoridad educativa a incluir el problema en su agenda de temas a tratar. Lo anterior supone que por lo menos habría de suceder lo siguiente: se han valorado datos hasta entonces desconocidos, esta valoración o juicio ha conducido a la identificación de un problema, han aparecido intereses en juego, estos intereses exigen de la autoridad educativa una actuación concreta, se abre un proceso de diálogo entre los actores involucrados.

Formulación de soluciones. Esta supone la adopción de una respuesta frente a la opinión pública y el comienzo de la concreción de un programa de actuación a desarrollar y al mismo tiempo examinar el costo y efectos de las posibles soluciones contenidas en el programa. Lo anterior se puede considerar como un proceso mayoritariamente interno por parte de la autoridad educativa a fin de exponer una respuesta tentativa a la opinión pública.

Toma de decisiones. Para la toma de decisiones es preferible para la autoridad educativa que la opción elegida sea aquella en la que coincidan la mayoría de los actores implicados para lo cual es necesario que la autoridad convoque a un diálogo entre estos; en caso de no contar con un

apoyo mayoritario de la opinión pública se considera importante al menos contar con el apoyo de los beneficiados directos de la aplicación de la política educativa. El sentido de este punto es lograr una respuesta legitimada por la mayoría de los actores y que al mismo tiempo se logre la continuidad de la autoridad política del momento a través del logro del consenso necesario para la puesta en marcha de las medidas necesarias.

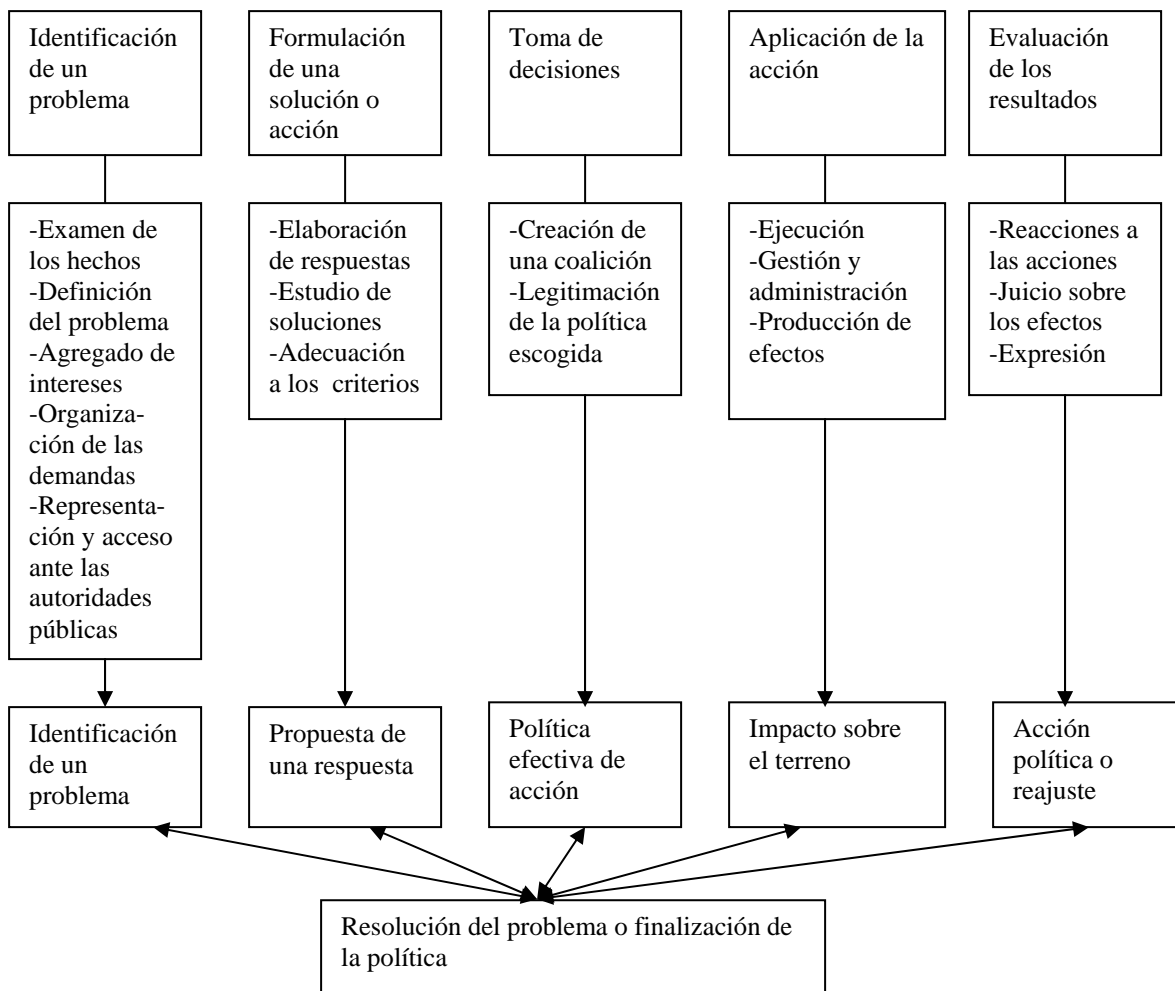
La ejecución del programa de actuación. Tal como puede imaginarse, este es el punto en que el programa de actuación se pone en marcha y es quizás el momento en que más visiblemente puede observarse la inexistencia de una relación lineal entre actuaciones y los resultados pues es éste el punto donde el trabajo interno y la movilización de recursos harán ver las modificaciones o sesgos que la política educativa habrá de tener que vencer para poder llevarse a buen término.

Finalización de la actuación. Este es un punto delicado del proceso en tanto que es el momento de la evaluación de las acciones emprendidas para la resolución del problema detectado y se necesita de toma de decisiones respecto a lo que se evaluará y para lo que esa información puede dar pie ya que como sabemos, la educación se constituye como un fenómeno cambiante y polisémico además de que los efectos que se desea producir pueden no ser apreciables inmediatamente. La evaluación es una actividad permanente de cualquier planeación que permite el continuo reajuste y retroalimentación de las actividades desarrolladas.⁴

Una manera gráfica de apreciar la anterior explicación es la expuesta en el siguiente esquema⁵.

⁴ Cfr. *Idem*, cap. 2.

⁵ Tomado de Pedró, Francesc e Irene Puig. *Op. Cit.*, p. 32.



Esquema 1. Fases del diseño de una política educativa.

Lo hasta aquí expuesto supondría que, en el mejor de los casos, la estructura social que estuviese en cuestión tuviese la atención más o menos focalizada en un problema, que una buena parte de la sociedad considerase necesario dar solución al problema que enfrenta, la apertura de canales de comunicación entre los interesados, que existiese una organización política así como claridad en las reglas del juego político y la existencia de alguna autoridad de quien sea competencia la realización de las medidas convenidas, o bien, la creación de dicha autoridad. De manera complementaria a lo anterior habría que considerar que todo este trabajo que resultaría en la hechura de una política educativa nos lleva a exponer una obligada precisión consistente en ubicar a la política educativa como un objeto carente de significado único y fijo como el que pudiera imaginarse al suponer que una política educativa es de interpretación y aplicación lineal a

lo largo y ancho de la estructura organizacional que la ejecuta; para considerar ésta de una forma abierta o polisémica aún si se ha intentado la mayor homogenización del lenguaje ya que todos aquellos que la ejecutan la llevarán a cabo desde un determinado contexto. Con respecto al proceso de elaboración de las políticas educativas vale la pena agregar un comentario expresado por Luis Aguilar, que debido a su importancia tomo textual:

La noción de policy processes es propiamente un dispositivo analítico, intelectualmente construido, para fines de modelación, ordenamiento, explicación y prescripción de una política. Como tal pertenece al orden lógico más que al cronológico, por lo que no entiende ser la representación descriptiva de una secuencia de tiempos y sucesos que efectivamente suceden uno tras otro. Las etapas del proceso denotan sólo los componentes lógicamente necesarios e interdependientes de toda política, integrados a la manera de proceso, y de ninguna manera eventos sucesivos y realmente separables. En la práctica las “etapas” pueden sobreponerse y suponerse las unas a las otras, condensarse alrededor de una de ellas, anticiparse o atrasarse, repetirse... En suma, la separación analítica no debe ser confundida con una separación real, una secuencia temporal.⁶

Por cuanto toca a los elementos que se producirán a partir de lo antes comentado y que en su conjunto expresan la política educativa, estos son:

1. Un Contenido. El cual se entiende como los resultados o condiciones que la política educativa creará.
2. Un Programa. En el caso de éste, nos referiremos a un programa político que es el conjunto de orientaciones y líneas de actuación concretas que al encontrarse articuladas permitirán una actuación continua y sostenida a lo largo del tiempo y el espacio; esto nos hace pensar en que necesariamente en el programa deben hacerse notar y contener los valores y lineamientos ideológicos de la autoridad educativa.

⁶ Aguilar Villanueva, Luis F. *Op. Cit.*, p.15.

3. Una Orientación Normativa. Esta se refiere a la doble posibilidad ya sea dada porque la política educativa sea ejecutora de una ley, o bien, por el hecho de que de esta política educativa pueda emanar una ley.
4. Un Factor de Coerción. Toda política educativa hace patente un factor de autoridad y poder que de no ser bien ejecutado por la autoridad correspondiente puede dar lugar al rechazo; por el contrario, de existir y construirse un contexto idóneo se producirá una cohesión entre los ejecutantes y los destinatarios.
5. El Impacto Social. En el caso de éste se refiere al hecho de que una política educativa puede tener un impacto que vaya más allá del campo educativo, es decir, que pueda afectar en pequeña o gran medida a otras áreas de la administración pública.

No puede omitirse mencionar que al igual que el cierto consenso que existe sobre los elementos de las políticas educativas, existe un criterio más o menos determinado acerca de sus efectos así como sobre el hecho de que estos las vuelven un objeto difícil de evaluar debido al carácter cualitativo que éstas llegan a adquirir. Así pues, algunas consideraciones sobre los efectos que tienen las políticas educativas son las siguientes.

1. Los resultados esperados de una política educativa pueden estar expresados en términos cualitativos y por tanto difíciles de medir como puede ser el caso de la democratización de la escuela en algún determinado nivel escolar.
2. Puede darse el caso de que los efectos esperados no se den sino bastante tiempo después de puesta en marcha la actuación de la autoridad educativa tal como sucedería si se crease una universidad con el fin de desmasificar las aulas de las ya existentes, cosa que pudiese apreciarse varios años después de creada dicha institución.
3. La relación entre los bienes y servicios producidos por la administración educativa y sus efectos no es siempre directa, lineal o mecánica como pudiese suceder en el caso de la existencia de salas de cómputo en las escuelas sin que exista el personal encargado de ellas.⁷

⁷ Cfr. Pedró, Francesc e Irene Puig. *Las Reformas Educativas. Una Perspectiva Política y Comparada*, cap. 1.

Esta es una manera de explicar el proceso de constitución de las políticas educativas desde la aparición de las condiciones que la posibilitan hasta considerar qué de una política educativa es lo que podemos evaluar y bajo que condiciones es que estamos obteniendo los resultados de dicha actuación. Puede observarse que para la implementación de un política educativa se requiere de mucho tacto por parte de las autoridades encargadas de su diseño, en la medida en que a final de cuentas con la implementación de ella se estará impactando en la formación y vida de personas que perfectamente pueden estar en desacuerdo con las medidas tomadas por la autoridad educativa y buscar un cambio de éstas.

Llevando lo anteriormente expuesto al plano del caso mexicano podemos decir que en nuestro país la Política Educativa se encuentra manifiesta en el artículo 3º constitucional que a continuación presento y que con fines de mostrar lo que respecta a la concepción y función de la educación en nuestra sociedad sólo expongo hasta la segunda fracción del mismo donde ésta puede ser apreciada.

Artículo 3º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –federación, estados, Distrito Federal y municipios- impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.

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

- I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;
- II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

a) Será democrática, considerando a la democracia no sólo como una estructura jurídica y un régimen político; sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

b) Será nacional, en cuanto –sin hostilidad ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, el aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

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

III al VIII

Seguido de esta exposición encontramos que en el artículo 31º constitucional se encuentra expresada la parte complementaria a las líneas anteriores:

Artículo 31º. Son obligaciones de todos los mexicanos:

- I. Hacer que sus hijos o pupilos concurran a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación preescolar, primaria y secundaria, y reciban la militar, en los términos que establezca la ley.

II a IV

El conjunto de nuestra Política Educativa se ve conformada por lo expuesto en la Ley General de Educación que se encuentra estructurada por un total de ocho capítulos y una sección de artículos transitorios. Estos capítulos son:

1. Disposiciones generales
2. Del federalismo educativo.
3. De la equidad de la educación.
4. Del proceso educativo.
5. De la educación que impartan los particulares.
6. De la validez oficial de estudios y de la certificación de conocimientos.
7. De la participación social en educación
8. De las infracciones, las sanciones y el recurso administrativo.

Por su parte, la expresión de las políticas educativas que sobre la EMS se diseñan, podemos encontrarlas al revisar los diferentes programas de acción que sobre el ramo educativo se presentan en cada sexenio y que por tan sólo hacer una ejemplificación, en este momento podemos observar que en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 la EMS aparece abordada desde tres objetivos estratégicos (Ampliación de la cobertura con calidad, Educación Media Superior de buena calidad e Integración, coordinación y gestión del sistema de Educación Media Superior) para cada uno de los cuales se diseñan políticas educativas específicas que para el programa mencionado son un total de trece.

Es necesario tener claro que tanto en la Política Educativa como en las políticas educativas se ejerce un juego de control de las fuerzas políticas por el dominio de ellas ya que es ahí donde dejan ver su influencia al manifestar los intereses que como fuerza política organizadora de una sociedad defienden y exponen en un modelo educativo (educación socialista, educación positivista, educación con enseñanza moral religiosa) además de que esta disputa se vuelve en mayor o menor grado visible e intensa en la medida en que tenga por escenario un espacio como la Cámara de Diputados o el interior de una subsecretaría o una universidad. La forma en que se organice esa agenda de gobierno donde determinados problemas educativos y la manera en que se les atenderá tiene un lugar y peso específico es muestra de la dinámica política que existe entre la sociedad civil y el cuerpo de gobierno y de la importancia que determinados temas alcanzan en ese complejo.

Quiero terminar este apartado citando algunas líneas escritas por Víctor Gallo y cuya advertencia considero no ha perdido vigencia:

La carencia de una política educativa definida, la discontinuidad política, la subordinación de los planes a la propaganda, los viciados sistemas para la selección de los funcionarios responsables, la falta de un criterio unificado entre los altos funcionarios, las decisiones empíricas y circunstanciales, el desprecio a la opinión pública, etc., pueden entorpecer o liquidar los esfuerzos nacionalizadores de tan delicada materia.⁸

⁸ Gallo, Victor. *Op. Cit.*, p.160.

1.2 IDENTIDAD

El conjunto de las bases teóricas requeridas para la realización de este trabajo se complementa al incorporar el concepto de identidad. Vale la pena remarcar en este punto que al momento de establecer y definir una identidad para la EMS se está hablando de abordar la especificidad y función del nivel dentro del SEN, es decir, establecer la definición, misión y características de la EMS, que la diferencian de la educación secundaria y de la educación superior.

Para comenzar a hablar sobre identidad quisiera recuperar una conceptualización que ubica a ésta como una configuración discursiva que lejos de ser un todo homogéneo se constituye por múltiples polos de identidad, que se configuran y reconfiguran histórica y políticamente. Lo anterior requiere reconocer que existen diversos discursos que pueden interpelar de manera exitosa o no la configuración de la identidad de la EMS a lo largo de su historia, la cual estaría marcada por momentos de dislocación o quiebre y reconstrucción de ésta.⁹

La decisión de recuperar una visión de la identidad como la arriba expuesta parte del hecho de que ésta incorpora dos cuestiones que me parecen importantes para el establecimiento de la identidad del nivel educativo: el carácter histórico y político del proceso identificatorio y la inclusión de la noción de discurso como parte fundamental de dicho proceso.

El primero de los elementos antes mencionados, el carácter político e histórico del proceso identificatorio, lo considero importante en la medida en que por cuanto refiere a lo político remite a la exclusión y aceptación de posibilidades de identificación así como al hecho de que aquellas posibilidades que en un punto del proceso hayan sido dejadas de lado pueden llegar a ser retomadas en otro momento debido a las necesidades y exigencias que éste representase, esto último en cuanto toca al aspecto histórico; de este modo, la identidad resultante o adoptada es de

⁹ Cfr. Fuentes Amaya, Silvia. “La Operación Ideológica como Constitutiva del Proceso Identificatorio: Los Educadores Ambientales de la UPN Mexicali” en *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, n. 1, 2 y 3, 2000, pp. 67-89. Cabe aclarar que la identidad puede aludir tanto a la de los sujetos como a la de las instituciones, e incluso a la de los objetos. Mi interés es la identidad de un nivel educativo.

naturaleza abierta, de fijación temporal y precaria debido a esta conjugación del carácter político e histórico.

Por otra parte, la noción de discurso resulta de particular importancia debido a que éste nos remite a las formas de construcción social de la realidad que sirven para establecer los diferentes modelos de identificación que posibilitan fijar temporalmente los procesos identificatorios, dichas formas de construcción incluyen tanto a aquellas producciones que son de carácter lingüístico (escritas u orales) como de tipo no lingüístico (ordenamientos físicos, rituales, acciones). En este sentido, una construcción social como la identidad de la EMS estaría sujeta, como ya se ha mencionado, a diferentes momentos de dislocación y reconstrucción que supondrían antagonismos entre los diferentes discursos sobre la EMS y la hegemonía de alguno de ellos en función de la necesidad del momento histórico, tal como ya se había comentado en lo referente al carácter histórico y político de estos procesos.

Ahora bien, la manera en que lo arriba expuesto se relaciona con lo explicado en el apartado dedicado a la política educativa de este capítulo, está referido al hecho de que en este nivel educativo existen una diversidad de discursos, cada uno de los cuales caracterizan al nivel de diferentes maneras sin que se llegue a algún acuerdo sobre el presente y futuro de éste; en este sentido la acción de las políticas educativas como vías de acceso u ordenadores a la llegada de un posicionamiento común entre los diferentes actores, se torna de infinita importancia a fin de establecer una identidad “estable y adecuada” para la EMS¹⁰.

A fin de tener mayor claridad sobre lo que aquí se expone en relación a la identidad de la EMS y con la intención de hacer más explícito el uso de los aportes conceptuales aquí utilizados hay que mencionar que dicha identidad ha sido un punto de difícil discusión en la medida en que se ha trazado sobre un camino de inestabilidad a lo largo de los años; dicha inestabilidad puede ser representada como la falta de continuidad institucional, en el sentido del conjunto de instituciones que aquí se agrupan (instituciones escolares e instituciones gubernamentales), que asegure un

¹⁰ En este aspecto, conviene revisar las elaboraciones realizadas por Silvia Fuentes Amaya en torno a la constitución de otra sección del campo educativo: la educación ambiental, a partir del capítulo La Educación Ambiental en México, del Terreno Ontológico a la Política Pública: La Noción de Agenda Pública; en Gómez Sollano, Marcela y Bertha Orozco Fuentes (Coords.). *Espacios Imaginarios y Sujetos de la Educación en la Transición Epocal*. pp.111-121.

trabajo continuo a lo largo del tiempo y del espacio a nivel del proyecto de Educación Media Superior. Lo anterior puede apreciarse aún mejor al considerar que los diversos discursos institucionales sobre la EMS asignan a ésta diversos atributos en cuanto a su misión, características e incluso duración, situación que representa una multiplicidad de identidades conviviendo al interior del nivel educativo y, además, la necesidad de establecer ciertas reglas o situaciones de equivalencia o concordancia entre las diversas identidades de la EMS. El impulso de dichas reglas de equivalencia o concordancia supondría estar dado a partir de políticas públicas dedicadas al fortalecimiento del nivel que tengan por objetivo convocar a los diferentes actores de ésta a establecer comunicación permanente y un plan de trabajo de largo alcance.

A partir de todo lo anterior, quisiera traer en este momento algunas palabras de Alexis López en referencia a lo que se puede entender por proyecto educativo y que considero adecuadas para este caso en tanto en ellas se aborda la situación a la que considero la EMS difícilmente ha podido acceder debido a la dinámica que es objeto de este trabajo exponer y no tanto porque las diferencias sean irreconciliables sino porque el resultado positivo de la discusión de dichas diferencias no ha sido tan palpable como sería deseable para el fortalecimiento de la identidad de la EMS: *se entiende a los proyectos educativos como:*

Elaboraciones humanas que, al igual que muchas otras estructuras sociales, son producto de enfrentamientos y negociaciones entre sujetos individuales y colectivos que, desde diferentes experiencias, buscan posibilidades de decidir e imponer ciertas concepciones y expectativas, determinadas formas de gestión social, de percepción de las diferencias, de lógicas de ordenamiento de las relaciones sociales y, en general, ciertas formas de ver el mundo.¹¹

Un aspecto más sobre el cual quiero llamar la atención es la situación de interpelación que se mencionaba en las primeras líneas de este apartado. Mi interés por detenerme en este aspecto consiste en puntualizar que una vez que se decide o se abre la posibilidad de convocar a trabajar por la identidad de la EMS, resulta de suma importancia la manera en que se llame a participar a los diferentes actores que para este efecto deben participar; lograr que esta participación se produzca, requiere que esos diferentes actores se sientan llamados a participar en el proceso

¹¹ López Pérez, Alexis. Conocer o No Conocer los Proyectos Educativos en Ruiz Muños, María Mercedes (Coord.). *Lo Educativo: Teorías, Discursos y Sujetos*, p. 43.

debido a la responsabilidad y trascendencia que su actuación y participación tienen. Entre los discursos interpelatorios, la Política Educativa y las políticas educativas específicas juegan un papel importante, si bien existen otros discursos de emisores de interpelación como son la educación superior o el sector productivo, por ejemplo, que también ejercen influencia. Vista de esta manera, no puede considerarse que la forma en que se interpele a los diferentes actores ha tenido y tendrá un papel fundamental para que se participe en el fortalecimiento de la identidad de la EMS.

Podrá ya notarse la complejidad de la situación que este nivel educativo representa al acercarse a una operación como la aquí expuesta ya que una vez llegados al punto de la aceptación e inclusión de una identidad, las diferentes instituciones se verán trastocadas en diferentes niveles como pueden ser la profesionalización de sus docentes, cambios de tipo curricular, modificar las relaciones con instancias de gobierno y de tipo particular, cambios en el modo organizacional de la institución, entre otros.

CAPITULO 2

LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MEXICO

El segundo capítulo de esta tesis tiene la pretensión de poder ubicar a la Educación Media Superior en el marco de la historia y diferentes condiciones a las que se ha enfrentado, para lo cual, se presentan tres apartados: Momentos Clave en la Historia de la Educación Media Superior en México, Estructura del Sistema Educativo Nacional y Los Jóvenes y la Educación Media Superior.

El primer apartado, Momentos Clave en la Historia de la Educación Media Superior en México, presenta la forma en que se ha desarrollado este nivel educativo desde sus primeros antecedentes en la época colonial hasta finales de la década de los 60s del siglo XX, haciendo énfasis en aspectos específicos. En lo tocante a la Estructura del Sistema Educativo se pretende exponer una panorámica que dentro de las posibilidades sea lo más completa posible y que haga hincapié en el nivel que es de mi interés, para lo que se abordarán las diferentes modalidades e instituciones que conforman el nivel medio superior. En el caso de Los Jóvenes y la Educación Media Superior se abordará el escenario que enfrenta hoy el nivel medio superior, lo que incluye reflexionar quiénes son los jóvenes de hoy y, además, mencionar algunos aspectos estadísticos importantes acerca de la población mexicana en edad de asistir al bachillerato.

2.1. MOMENTOS CLAVE EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MEXICO (S. XVI - 1970)

El objetivo de este apartado es ofrecer una visión histórica de la EMS desde los primeros antecedentes registrados en el siglo XVI hasta finales de la década de 1960, lo anterior a razón de la necesidad de conocer los orígenes y evolución de la EMS en México hasta antes del periodo histórico del que es objeto de seguimiento y análisis esta tesis. Los puntos de interés sobre los que se hará énfasis en este apartado serán las instituciones que se han creado así como las finalidades de éstas, las legislaciones o reglamentaciones en la materia y, por último, los personajes que han tenido algún protagonismo en este nivel. Es sin duda necesario reconocer el amplio espectro histórico con que cuenta este nivel educativo en nuestro país y que atraviesa por cada uno de los momentos de consolidación político-social del Estado mexicano.

2.1.1 DEL SIGLO XVI AL XVIII: EL BACHILLERATO EN LAS INSTITUCIONES COLONIALES

Los primeros antecedentes del bachillerato mexicano pueden ser rastreados hasta el México colonial (s. XVI) a raíz de la fundación de la Real y Pontificia Universidad de México (1551), la cual siguiendo el modelo de las universidades europeas otorgaba tres grados universitarios: bachillerato, licenciatura o maestrazgo y doctorado; todos ellos eran ya otorgados a través de ponencias que presentaban los candidatos y que eran discutidas por los doctores de la especialidad, en el caso de ser aprobados se realizaba una pomposa ceremonia donde se notificaba la obtención del grado; cabe mencionar que en el caso de existir una vacante para dictar una cátedra era posible que los bachilleres concursaran por ellas y, si se obtenía, era condicionante que obtuviesen el grado de doctor en un tiempo razonable. Apenas algunos años después y ya con las órdenes religiosas instaladas en México la educación media superior encontraría más que su nacimiento, el primer momento de una estructuración definida; la función educativa de las órdenes religiosas fue verdaderamente prominente hasta una vez iniciado el

movimiento independentista. Dentro de estas órdenes destaca por su actividad en el nivel educativo la orden religiosa de los jesuitas; la orden pisó tierra mexicana por primera vez en 1572 a través de un grupo de sacerdotes y seglares que venían encabezados por Pedro Sánchez quien fuera el primer provincial de la compañía en América.

Ubicándose en este contexto, puede expresarse sin duda que la formación dada por estas órdenes religiosas estaba orientada principalmente hacia la formación de clérigos y que en el caso particular de los jesuitas se encontraba principalmente dirigida a los hijos de las clases socialmente acomodadas ya que son éstas entre quienes gozaba de mayor prestigio y protección la mencionada orden religiosa. Así pues, tras un comienzo humilde, en 1574 abrió sus puertas por primera vez el Colegio Máximo de San Pedro y San Pablo, institución que en su mejor momento llegó a impartir: “cuatro cátedras de Gramática, una de Retórica, tres de Artes y cuatro de Teología”.¹

Debido a la demanda de que gozó este servicio, hacia el año 1588 se estableció el Colegio de San Ildefonso con licencia concedida por el virrey don Álvaro Manrique de Lara y algunos años más tarde debido a la difícil situación por la que atravesaba el Colegio de San Pedro y San Pablo, se ordenó que éste se integrara al Colegio de San Ildefonso para formar uno solo, de tal manera que en 1618 se fundó el Real Colegio de San Pedro, San Pablo y San Ildefonso de México, el cual sería el antecedente de lo que actualmente conocemos como Escuela Nacional Preparatoria.

Por lo que toca al resto del siglo XVII y XVIII², podemos decir que no existen datos sobresalientes y precisos de la evolución de la EMS con excepción de mencionar que durante este periodo en México se comenzarían a recibir noticias e influencia de los movimientos políticos y filosóficos que efervecían en el viejo continente y que al paso del tiempo lograrían tener su influencia en los sucesos político-sociales del México de principios del siglo XIX.

¹ Larroyo, Francisco. *Historia Comparada de la Educación en México*, p.128.

² Es importante recalcar que la búsqueda realizada para presentar la información contenida en esta sección se realizó en: UNAM (FFyL, CESU, Fac. Psic., B. Central, IRESIE), DIE-CINVESTAV-IPN, UPN, Biblioteca de México “José Vasconcelos”, ANUIES Centro de Información sobre la Educación Superior “Alfonso Rangel Guerra”.

2.1.2 MÉXICO LIBERAL Y LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

De esta manera, llegamos a la primera década del siglo XIX y encontramos a un México que se envuelve en una lucha por lograr su independencia política de España, proceso largo y desgastante que le tomó a México un aproximado de once años (1810–1821) y que evidentemente este desajuste político-económico-social no podía dejar de impactar en el aspecto educativo imposibilitando algún desarrollo en la conformación de nuestro sistema educativo. Una vez “terminado” el movimiento armado, el México independiente queda debatiéndose de manera interna entre la influencia de dos fuerzas políticas: los liberales y los conservadores, cada uno de ellos con un proyecto de nación y entre los cuales el país se desplazaría durante las siguientes décadas. En un primer intento por regularizar la situación educativa del país cabe destacar que en 1833 y habiéndose clausurado por primera vez la Real y Pontificia Universidad de México, “se estableció la Dirección General de Instrucción Pública, con la cual se reformaba la enseñanza superior y al mismo tiempo se establecía de manera legal y formal los estudios preparatorianos”.³

La creación de esta Dirección General por parte del entonces vicepresidente Valentín Gómez Farías, en sustitución de Antonio López de Santa Anna, generaría una de las primeras reformas legislativas radicales en términos educativos en nuestro país ya que con ella: se instituía el carácter libre de la enseñanza entendida como la libertad que tenía cualquier persona para fundar una escuela; en cuanto promovió la apertura de escuelas normales; por cuanto apoyó la instrucción primaria para niños y adultos analfabetos, así como porque suprimió por primera vez la Universidad y, quizás lo más importante, que con el decreto de creación de esta institución se secularizaba la enseñanza ya que ella tomaría a su cargo todos los establecimientos, fondos y antigüedades que estuvieran dedicados a fines educativos dirigidos por el Estado. Continuando con este orden de ideas, Gómez Farías emitiría un decreto más en el mes de octubre del mismo año mediante el cual se determinaban los establecimientos en los cuales se podía impartir la educación superior: el de *Estudios Preparatorianos*, el de Estudios Ideológicos y Humanidades,

³ Castañón, Roberto y Rosa Ma. Canseco (Coords.). *La Educación Media Superior en México. Una Invitación a la Reflexión*, p. 53.

el de Ciencias Físicas y Matemáticas, el de Ciencias Médicas, el de Jurisprudencia y el de Ciencias Eclesiásticas.

Debido al conjunto de conflictos internos y externos por los que el país aún habría de pasar, sería hasta una vez terminada la Guerra de Reforma, en la cual se enfrentarían de manera determinante liberales y conservadores y de la cual saldrían vencedores los primeros bajo la dirección del entonces presidente Benito Juárez que se emprendería la construcción y diseño de un auténtico sistema educativo; situación que se haría notar desde el momento mismo en que la educación fuese incluida en las Leyes de Reforma según las cuales el gobierno federal establecería planes de estudio y una supervisión adecuada de los planteles escolares. La importancia de la Guerra de Reforma se constata en la medida en que debido a ésta y las leyes que de ella emanan se consumó en México la separación Iglesia-Estado, en tanto que retiró a la primera del conjunto de privilegios que le proporcionaba el orden colonial y que se manifestaban en el peso político y económico que tenía entre la sociedad mexicana, Velásquez Albo expone esta situación de la siguiente manera:

Las circunstancias sociales que dieron paso a la organización del sistema educativo se inscriben en el triunfo de la Reforma, que marcaba el paso del antiguo régimen de autoridad absolutista y de privilegios, en el que la Iglesia tenía un lugar preponderante, a un nuevo orden. Con la separación de la Iglesia y el Estado se ampliaron las posibilidades de que la joven república sentara las bases de su desarrollo como nación. Así, la educación, controlada básicamente por la Iglesia, paso a ser, a partir de la Reforma, una función del Estado. ⁴

Ya con miras a restablecer el sistema educativo bajo el mando del gobierno liberal de Juárez, éste mandó llamar al entonces ministro de Justicia y de Instrucción Pública don Antonio Martínez de Castro, a fin de encomendarle que a la brevedad posible diera una nueva organización a la educación en México, desde la primaria hasta el bachillerato. Dicha labor quedó a cargo del Ingeniero Francisco Díaz Covarrubias, quien logró que Gabino Barreda quedara incluido en la comisión que revisaría los estudios de bachillerato. Lo que facilitó el éxito de Barreda en este trabajo fue su gran percepción para captar las preocupaciones de su momento histórico y resolver

⁴ Velázquez Albo, Ma. De Lourdes. Perspectivas del Bachillerato Universitario. Análisis de la Relación Estado-Educación, en *Perfiles Educativos*, 55-56, p. 34.

que era necesario acabar con inquietudes espirituales y comenzar a formar una unidad en la mentalidad de los mexicanos y que de esta forma se pudieran sentar las bases sociales y morales que el país requería para emprender su progreso. Es de esta manera que no resulta extraño que haya sido la filosofía comtiana de donde se inspirase para organizar el plan de estudios de la Preparatoria.

Pantoja Morán describe así las intenciones de Barreda:

Con una idea muy crítica de su sociedad y de su tiempo, se hace cargo de la enorme influencia que en la sociedad tuvo la educación dada por las órdenes eclesiásticas y principalmente por los jesuitas y se dispone, con su plan de estudios, a dar la batalla por el control ideológico de la sociedad introduciendo los valores que la moderna sociedad liberal exigía... esta educación basada en principios científicos pondrá a todos los ciudadanos en aptitud de apreciar todos los hechos de una manera muy semejante y, por lo mismo, uniformará las opiniones, lo que sería la condición de la paz y del orden social.⁵

Es de esta manera que el 2 de diciembre 1867 se produce uno de los sucesos de mayor importancia en la historia del sistema educativo nacional y de la educación media superior en particular, se crea la Escuela Nacional Preparatoria, la cual se concibe para ocupar un lugar intermedio entre los estudios de primeras letras, que se llevaban a cabo en las escuelas públicas o privadas y los profesionales, que se efectuaban en las escuelas nacionales superiores para formar abogados, médicos, farmacéuticos, agricultores, veterinarios y ensayadores de metales.⁶

⁵ Pantoja Morán, David. *Notas y Reflexiones acerca del Bachillerato*, pp. 30-31.

⁶ “Reglamento” de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal. México, 2 de diciembre de 1867, en Velázquez Albo, Ma. De Lourdes. *Perspectivas del Bachillerato Universitario. Análisis de la Relación Estado-Educación*, en *Perfiles Educativos*, 55-56, p. 34.

Así pues, Barreda organiza el primer plan de estudios preparatorio con una orientación positivista que plasmaba en la particular organización de las ciencias que éste presentó.⁷ El primer intento por realizar una reforma al plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria se dio en el año de 1869 cuando se promulgó la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal con la cual se trastocaba un tanto la organización original dada por Barreda. Dicha Ley establecía una duración de cinco años para los estudios de bachillerato y distribuía los estudios en tres perfiles diferentes: a) estudios preparatorios para la carrera de abogado; b) estudios preparatorios para la carrera de ingenieros, arquitectos, ensayadores y beneficiadores de metales y c) estudios preparatorios para los médicos, farmacéuticos, agricultores y veterinarios.⁸

2.1.3 EL PORFIRIATO: EL VINCULO BACHILLERATO-UNIVERSIDAD.

Una vez llegados al último tercio del siglo XIX encontramos que México entra en otro de los grandes periodos de su historia, en este caso nos referimos a un lapso de aproximadamente 35 años, que corren de 1876 hasta 1910 conocido como “El Porfiriato” y cuyo principal rostro y nombre sería Porfirio Díaz. En términos generales puede considerarse a este momento de la historia mexicana como un tiempo de “paz social” debido principalmente a dos inteligentes estrategias que el presidente Porfirio Díaz desarrolló durante su gobierno: por un lado, logró conciliar a diferentes figuras políticas y militares opositoras a su régimen, con lo cual logró una sensible disminución de los enfrentamientos por el poder; por otra parte, Díaz echó mano de la represión violenta cada vez que fue necesaria para tener controlado al enemigo. De igual manera, debe destacarse que en este periodo se sentaron las bases para la implementación del modelo económico capitalista en México ya que Díaz abrió las puertas a los empresarios e inversionistas

⁷ Barreda organizó el plan de estudios planteando para el primer año de estudios preparatorios el estudio de las matemáticas, consideradas como la piedra angular del programa de estudios, pues en ellas se encontraban las herramientas básicas para acostumbrar al estudiante a tener disciplina mental. Para el segundo año se estudiaba la cosmografía, la física y la geografía; durante el tercero la química; la historia en el cuarto y, en el quinto, la lógica, en la cual debían ser asimilados los instrumentos de análisis empleados en las ciencias anteriores. Incluye la enseñanza de algunas lenguas modernas (francés, inglés y alemán) y justifica su enseñanza exponiendo que es en éstas en las que se han escrito algunos de los libros fundamentales para el aprendizaje así como justifica la enseñanza del latín en la necesidad de éste para el aprendizaje de la jurisprudencia y la medicina.

⁸ *Cfr.* Larroyo, Francisco. *Op. Cit.*, pp. 271-280.

extranjeros que vinieron a aprovechar los recursos naturales y mano de obra barata que el país les ofrecía; las industrias que más se desarrollaron fueron la minera, la petrolera, la agrícola y la ganadera; lo anterior repercutió directamente en la concreción de una importante infraestructura del transporte y medios de comunicación como la que México nunca había visto y que se diseminó principalmente entre el centro y el norte del país.

En términos de lo que a este trabajo interesa, el sector educativo y la EMS en particular, destaca que durante este periodo se haya nombrado ministro de Justicia e Instrucción Pública a Joaquín Baranda quien ocupara este cargo por un periodo de 18 años a partir de septiembre de 1882. Los primeros pasos de Baranda en el terreno de la EMS se dan hacia el año de 1890 cuando convoca a la celebración del Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública (Diciembre de 1890-Febrero de 1891); en aquel segundo congreso se trataron temas referentes a enseñanza elemental obligatoria, instrucción primaria superior, ambos continuación de lo revisado en el primer congreso; escuelas normales, instrucción preparatoria y escuelas especiales. Entre las resoluciones importantes que este congreso emitió en materia de EMS se rescatan las siguientes:

- La enseñanza preparatoria debe ser uniforme para todas las carreras.
- Debe ser uniforme en todo el país.
- Debe durar seis años
- Debe comenzar por las matemáticas.
- Debe concluir por la lógica, consiste ésta en la sistematización de todos los métodos científicos, con entera exclusión de todo concepto teológico o metafísico.
- Los ramos que la constituyen, deberán conservar la misma extensión que hoy tiene en la Escuela Nacional Preparatoria.
- Las carreras que exigen estudios preparatorios completos y uniformes son las que se cursan en las escuelas especiales de jurisprudencia y notariado, de medicina y farmacia, de agricultura y veterinaria, y de ingenieros de minas, civiles, arquitectos, electricistas, geógrafos y topógrafos; y dichos estudios no deben hacerse en estas escuelas especiales, sino en las preparatorias.
- La enseñanza preparatoria debe ser gratuita.⁹

⁹ Solana, Fernando, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (Coords.). *Historia de la Educación Pública en México*, p. 74.

La obra educativa realizada por Baranda en materia de EMS se materializa en el año de 1896; Baranda encargó el proyecto de reforma a Ezequiel A. Chávez, dicho trabajo fue discutido por un cuerpo colegiado presidido por el propio Baranda y se convirtió en la Ley de Enseñanza Preparatoria en el Distrito Federal del 19 de diciembre de 1896. La reforma a la ENP impulsada por Baranda y Chávez mantenía aún vigente la visión comtiana del ordenamiento de los conocimientos y se propuso formar en la juventud mexicana tanto las capacidades físicas e intelectuales como la conciencia moral y el gusto estético; Chávez trabajó intensamente en la conformación de una educación experimental, para lo cual propugnó por la conformación de laboratorios incluso de psicología; por otra parte, el nuevo plan de estudios continuaba siendo de cinco años pero ahora distribuidos de manera semestral y de manera uniforme para todas las profesiones.

La nueva Ley presentó una distribución diferente de las asignaturas del plan de estudios preparatorio, el cual tuvo eco en el resto del país y, en poco tiempo, estados de la república como Chihuahua, Guerrero, Oaxaca y Chiapas lo tomaron para sí mismos pero con algunas modificaciones; algún tiempo después Veracruz, Campeche y Guadalajara seguirían el mismo camino. Acercándose ya la entrada del siglo XX, se sabe que existían 77 escuelas preparatorias en toda la república, número que se dividía de manera casi equitativa entre las particulares y oficiales: “Escuelas preparatorias en 1878: Oficiales 25, Otras 34, total 59. Escuelas preparatorias en 1900, total 77”.¹⁰

Uno de los mayores problemas que enfrentó Baranda durante su gestión fue su escasa o nula inclusión en el grupo de los científicos, esto debido a su fuerte formación humanista que le impedía aceptar los postulados científicos que este grupo promulgaba. El encuentro final entre Baranda y el grupo de los científicos se dio a raíz de un encargo del presidente Díaz, según el cual debía dictaminarse la posibilidad de elegir a José Ives-Limantour como candidato a la sucesión presidencial, dicho estudio, encargado a Baranda, concluyó que era ilegal que Limantour ocupase dicho puesto. Tras este enfrentamiento entre Baranda y Limantour, el primero tuvo que dejar el cargo en el año de 1901.

¹⁰ Solana, Fernando, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (Coords.). *Op. Cit.*, p. 80. *Apud.* Fidel Ortega M. *Política Educativa de México*, p. 207.

Una vez terminado este incómodo episodio en la vida política del país, se designó a Justino Fernández para ocupar el puesto de Baranda, esta acción fue relevante en la medida en que una de las primeras acciones de este nuevo ministro fue la propuesta de crear dos oficialías al interior del ministerio, una que se encargase exclusivamente de los asuntos de Justicia y otra dedicada a los asuntos de la Instrucción Pública, la cual estaría ocupada por Justo Sierra a partir de junio de 1901. A partir de ese momento Sierra empezó a ejercer una creciente influencia en el campo de acción que le competía así como una permanente simpatía del presidente Díaz: “ya entonces había empezado a alejarse de la concepción rígida y estrecha del positivismo y renovaba la obra educativa de Baranda capitalizándola en favor de una fecunda iniciativa de reformas y creaciones, que fue la característica dominante de aquella década, la última del Porfiriato”.¹¹

Ya para el año de 1905 Sierra lanzaba una iniciativa de Ley en la que se proponía la creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, la creación de dicha secretaría daría un rango de primer orden a la administración de la actividad educativa. La iniciativa de Ley fue aprobada y con fecha del 19 de mayo de 1905 se determinaba la creación de una secretaría de Estado que llevase por nombre de Instrucción Pública y Bellas Artes y de la cual quedaría al mando el propio Sierra, los alcances de dicha secretaría se establecerían de la siguiente manera:

correspondería a ella la atención a la Instrucción Primaria y Normal, Preparatoria y Profesional, en el Distrito y en los Territorios Federales, de las Escuelas de Bellas Artes, de Música y Declamación; de Artes y Oficios; de Agricultura; de Comercio y Administración y demás establecimientos de instrucción pública que en lo sucesivo pudieran crearse en el Distrito y en los Territorios Federales; la atención a las Academias y a las Sociedades Cinéticas, del Instituto Patológico Nacional y los demás también nacionales, de carácter docente; del registro de la Propiedad Literaria, Dramática y Artística; el cuidado de Bibliotecas, Museos, Antigüedades Nacionales y Monumentos Arqueológicos e Históricos; en fin, la administración de teatros que dependan del Gobierno Federal y el fomento de espectáculos cultos, así como la organización de obras de arte y Congresos Científicos y Artísticos.¹²

¹¹ *Ibidem*, p. 88.

¹² Larroyo, Francisco. *Op. Cit.*, p. 362.

Sin duda uno de los hechos más sobresalientes de la administración de Sierra, en lo general y en particular para este trabajo, fue la restitución de la Universidad Nacional de México el 22 de septiembre de 1910 tras la expedición del decreto correspondiente por parte del Congreso de la Unión el 24 mayo del mismo año y que fuera ratificado por el Ejecutivo Federal dos días después. La nueva universidad estaba inspirada básicamente en la organización de la Universidad de París y pretendía ser la moderna agrupación de institutos docentes y de investigación; para lograr esta situación la Universidad Nacional quedaría conformada por: la Escuela Nacional Preparatoria, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros, de Bellas Artes (en lo concerniente a la enseñanza de la arquitectura) y de Altos Estudios. Es sin lugar a duda esta reunión entre la Universidad y la Preparatoria uno de los eventos imposibles de ignorar para la vida y existencia del bachillerato en México.

En términos de lo que a Sierra corresponde como constructor de una política educativa, se puede considerar que fue un continuador de la importante labor desempeñada por Baranda si bien sabiendo navegar de un modo menos abrupto, debido a su simpatía con el grupo de los científicos y con el presidente Díaz, entre las agitadas condiciones sociales y políticas adversas que se presentarían en la última década del Porfiriato.

2.1.4 LA REVOLUCIÓN MEXICANA Y EL MÉXICO MODERNO: NUEVAS NECESIDADES Y DIVERSIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.

Para el año de 1910 se abre una nueva etapa en la historia mexicana: la Revolución. Tras las ya repetidas reelecciones del Presidente Díaz y las difíciles condiciones que este gobierno había impuesto a la clase obrera, campesina y media de la sociedad, desde diferentes fronteras se levantaron voces de protesta ante una nueva reelección de Díaz; algunos de los nombres que destacarían en este periodo serían: Francisco I. Madero, Francisco Villa, Emiliano Zapata, Hermanos Flores Magón, Venustiano Carranza. Para el año 1916, el ejército constitucionalista dirigido por Carranza había logrado tener el control del país y de esa manera se establecería el Congreso Constituyente de 1916.

Cabe mencionar que durante esta difícil etapa armada en la que un gobierno sucedía a otro de manera intempestiva, ocurrieron un par de hechos notorios para la EMS, el primero de ellos, es relativo a que durante este periodo no había una claridad organizativa en cuanto a si la Universidad Nacional de México, de la cual formaba parte la ENP, quedaba adscrita a los ordenamientos del gobierno federal, o bien, a cargo del gobierno del Distrito Federal; por otra parte, entre los años 1913 y 1914 por efectos del mandato de Victoriano Huerta se hizo militarizar a los estudiantes preparatorianos a fin de integrarlos al combate al Ejército del Sur encabezado por Emiliano Zapata. Tras haberse aprobado la versión definitiva de la nueva Constitución Política (5 de febrero de 1917) y sucederse el último encuentro armado por la dirigencia de la República, del cual resultó vencedor Álvaro Obregón (diciembre de 1920) puede considerarse que inicia un periodo de “estabilidad” política con el cual comenzarán a establecerse los lineamientos políticos y sociales del México moderno.

Como parte de las transformaciones que el nuevo México experimentaría, se encontraba la reapertura de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el año de 1921 y ello representó la aparición de una estructura que sistematizara, organizara y distribuyera el servicio educativo a lo largo de la República. Con la aparición de esta nueva estructura en el panorama educativo se fortaleció uno de los debates educativos de los últimos años: ¿cuál era la función de la ENP y bajo el cuidado de quién debía estar?

Esta problemática situación se planteó en la celebración del Primer Congreso de Escuelas Preparatorias de la República Mexicana en el año de 1922, el cual se propuso la necesidad de responder a las siguientes preguntas:

¿conforme a qué criterio de cultura (cantidad y calidad de las materias de enseñanza) debe formularse un plan de estudios en este nivel educativo? ¿cuáles deben ser las normas de la futura labor social que deben desarrollar los estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria? y conforme a ello ¿qué materias deben proporcionarse para explicación de esos postulados sociales? ¿cuáles textos y cuales obras de consulta deben adoptarse, cuando menos para la labor de esta época, en la escuela preparatoria? ¿qué preparación debe exigirse a los profesores? ¿cuál sistema debe seguirse

para aquilatar el aprovechamiento de los alumnos? y, finalmente, ¿cuáles deben ser las bases para la revalidación de estudios hechos en escuelas oficiales ante cualquiera de éstas? ¹³

De la celebración de este Congreso se obtuvieron las siguientes conclusiones: formulación de un reglamento para el sistema mixto de reconocimientos y exámenes, el establecimiento de normas para la revalidación de estudios de las preparatorias estatales, el aprendizaje de un oficio, se realizó una propuesta en cuanto a las horas de clase y se acordó un nuevo plan de estudios con duración de cinco años el cual incluía una formación de tipo intelectual, ética, estética y física.

Más allá de la celebración de aquel Primer Congreso y de las decisiones ahí tomadas, la ENP continuó presentando diversos problemas y esto aunado a las diferentes acciones emprendidas por la SEP, provocó que en 1925 se formalizara la existencia de la Escuela Secundaria como parte complementaria de la educación básica, tomando los primeros tres años del plan de estudios de la ENP para este fin y afirmando que los dos años de formación de los que se haría cargo la ENP tendrían una finalidad propedéutica hacia facultades y escuelas superiores.

Una vez instalados en la década de los 30s hay dos hechos relativos a la EMS que hay que señalar. El primero de ellos es relativo a lo sucedido en la ENP durante la década; en 1931 el Consejo Universitario aprobó un nuevo plan de estudios en el que se incorporaba la figura del bachillerato especializado el cual se impartía en áreas diferentes en función de la carrera a estudiar y tenía una duración de dos años: bachillerato en Filosofía y Letras, bachillerato en Ciencias Biológicas, bachillerato en Ciencias Físico-Matemáticas, bachillerato en Ciencias y Letras y bachillerato en Ciencias Físico-Químicas y Naturales.

Una segunda situación a señalar y que a su vez incluye dos puntos a tratar, es la decidida aparición en escena de la educación técnica en nuestro país. Un primer punto a exponer aquí es la aparición de la Preparatoria Técnica en 1931; dicha escuela tenía una duración de cuatro años y recibía alumnos con certificado de primaria. Las áreas que ocupaban los espacios privilegiados en esta institución fueron: las matemáticas, la mecánica, la física, la química, el dibujo y los trabajos de laboratorio. Los objetivos planteados para esta institución fueron entre otros los siguientes:

¹³ Pantoja Moran, David. *Op. Cit.*, pp. 37-38. *Apud.* Memorias del Primer Congreso de Escuelas Preparatorias de la República, pp. 15 -20.

- Una preparación rápida, profunda, sólida, para los estudios técnicos.
- Familiarización del educando con el laboratorio y el taller.
- Educación dentro de los sistemas experimentales prácticos y de investigación.
- Aplicabilidad lucrativa inmediata de los conocimientos adquiridos, pues la naturaleza de los estudios de la Preparatoria Técnica es tal, que en ella, un estudiante “destripado” es un obrero, no un inútil.¹⁴

El paso por la Preparatoria Técnica posibilitaba el acceso a la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica y a la Escuela Superior de Construcción. Para 1934 estas instituciones de carácter técnico formaban ya espacios significativos en la escena educativa de nuestro país.

Dentro de la educación técnica, la segunda cuestión es lo relativo a la aparición de las escuelas vocacionales. A fin de poder ubicar correctamente a éstas es necesario contextualizarse en el ámbito del gobierno socialista de Lázaro Cárdenas durante el cual fue prioridad del planteamiento educativo gubernamental la atención a la educación técnica. En consecuencia con este planteamiento en el año de 1937 se concreta la creación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) el cual se crea como un organismo docente y de investigación que formaría a los cuadros de personal especializado en el área tecnológica que satisficieran las necesidades del desarrollo industrial que México necesitaba cubrir, Iris Guevara expone la importancia de la creación del IPN en los siguientes términos:

En el momento en que se fundó el IPN, la agricultura era todavía la actividad económica más importante, sin embargo el sector manufacturero empezaba a convertirse en el sector dinámico de la economía. Por lo que se puede afirmar que la creación del IPN fue uno de los grandes aciertos de la política cardenista. Mediante el IPN se pretendía capacitar personal especializado con una clara conciencia de los problemas nacionales y con capacidad para vincularse al pueblo trabajador.¹⁵

La relevancia que el IPN tiene a nivel de la EMS se cimienta en el hecho de que en sus orígenes contó con tres niveles educativos progresivos, de los cuales el segundo fue conocido como

¹⁴ Larroyo, Francisco. *Op. Cit.*, p. 426.

¹⁵ Guevara González, Iris. *La educación en México. Siglo XX*, pp. 20-21.

Enseñanza Vocacional y tenía la función de servir como enlace entre las Escuelas Prevocacionales y la Enseñanza Profesional, función que desarrollaba al precisar la inclinación vocacional del alumno durante sus estudios prevocacionales y preparar al estudiante para sus estudios profesionales en alguna de las tres áreas entonces existentes: a) Ciencias Físico Matemáticas y Biológicas, b) Ciencias Económicas y c) Ciencias Administrativas e Industriales.

Antes de cerrar el espacio dedicado a esta década, no puede pasarse por alto un proyecto más que fue impulsado por el presidente Cárdenas. En el año 1938, se crean las Escuelas Preparatorias Federales por Cooperación cuya característica principal fue su forma de sostenimiento, en la cual intervienen diversas entidades y organismos federales, estatales, municipales, organizaciones sociales y principalmente individuos interesados en el desarrollo educativo de su comunidad, además, de que su organización y administración depende de una asociación civil compuesta por los padres de familia, o por los tutores de los alumnos y el cuerpo directivo de las institución.

A partir de la década de los 40s, México comienza una decidida carrera hacia la industrialización y el desplazamiento del sector agrario. Para finales del gobierno de Miguel Alemán se calculaba la existencia de 60 escuelas preparatorias en el país, entre públicas y particulares, a las que asistían un promedio de 18 000 alumnos; al respecto de este nivel educativo Larroyo apunta el siguiente comentario que va muy a la par de las intenciones de este trabajo:

Otro de los graves errores que entorpece la marcha progresiva de las escuelas de bachilleres, ha sido el relativo a la organización de sus estudios. Desconociendo el ritmo pedagógico en la formación de los adolescentes, se ha forjado un plan de enseñanza profesional que incluye muchos tipos de bachillerato. Este plan polifurcado, sin unidad, es tan inadecuado como el viejo sistema de estudios unitario y rígido. Se requiere un plan integral, acentuando en cada caso las actividades futuras de los educandos.¹⁶

Para el sexenio de Adolfo López Mateos, el nivel medio superior estaba integrado por las siguientes modalidades: Preparatoria Universitaria o Bachillerato, Preparatoria Técnica o Vocacional y Enseñanza Profesional de Grado Medio con carácter terminal (tecnológica y castrense).

¹⁶ Larroyo, Francisco. *Op. Cit.*, p. 358.

En cuanto a la primera modalidad hay que mencionar que para el año 1958 la casi totalidad de estas escuelas habían adoptado un plan de estudios aprobado dos años antes en una reunión de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior; dicho plan de estudios era conocido como “Bachillerato Único” y pretendía evitar que se obligara tempranamente a los estudiantes a elegir una especialización profesional para lo que establecía un determinado conjunto de conocimientos comunes para todos los alumnos; con base en este nuevo plan de estudios se reformó el perteneciente a las escuelas federales y particulares que tenían el reconocimiento de la Secretaría. Al respecto de las Preparatorias Técnicas, éstas tenían un plan de estudios de dos años y pretendían ofrecer a los alumnos los conocimientos científicos y culturales que les permitieran acceder a los estudios superiores así como poder ingresar a las actividades laborales en caso de que esa fuese su situación; las áreas incluidas en esta modalidad eran: Ingeniería y Ciencias Físico-Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Medico-Biológicas. Por último, las escuelas terminales tenían una duración promedio de tres años y se estimaba la existencia de un centenar de estas carreras, las cuales ofrecían a los estudiantes un diploma de Técnico en la especialidad.

Vale la pena mencionar que en materia de las instituciones creadas durante este sexenio se encuentran las siguientes: “el Centro de Enseñanza Técnica Industrial para formar maestros de educación industrial en el nivel medio superior; el Centro Nacional de Capacitación para la Enseñanza Tecnológica; el Centro Regional de Enseñanza Técnica Industrial de Guadalajara; el Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial y para el Trabajo Pecuario y los Bachilleratos Tecnológicos Industriales”.¹⁷

El último periodo de gobierno que alcanza este apartado es el de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970) y en el caso de éste no se puede evitar mencionar que hacia estos años la sociedad mexicana debido a su propia dinámica demográfica, comenzaba a empujar fuertemente por un mayor acceso a los niveles educativos medio superior y superior; presión que se originaba principalmente en el nivel medio de la sociedad altamente interesado por tocar las puertas de la licenciatura.

¹⁷ Castañón, Roberto y Rosa Ma. Canseco (Coords.). *Op. Cit.*, pp. 57-58.

En el año 1964 la ENP aprobó un nuevo plan de estudios que se establecía con tres años de duración y que se caracterizaba por ser principalmente de orientación científica así como por sentar las bases de lo que conocemos como “tronco común” y de las salidas propedéuticas en función de los estudios superiores; este nuevo plan de estudios serviría de inspiración para los cambios a los planes de estudio de los diferentes bachilleratos de las universidades estatales durante los siguientes años. En el ámbito de la educación tecnológica, en 1968 se crean los Centros de Estudios Tecnológicos como otra opción de formación profesional en el área industrial.

El final de este gobierno se encontró envuelto en una dura crítica a las deficiencias educativas principalmente en el nivel superior y sostenido fuertemente por los jóvenes a través del movimiento estudiantil de 1968. México había ya transitado por el difícil camino de la industrialización al tiempo que se dejaban ver diversos cambios económico-sociales en la población mexicana y en diversas sociedades del mundo.

2.2 ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Sin duda una de las cuestiones indispensables para poder entender lo que sucede en la EMS es el considerar que ésta no se encuentra dada en la nada sino que está inscrita bajo determinadas condiciones que para efectos de este trabajo están dibujadas por el lugar que ocupa dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN) mexicano y en este sentido conviene aclarar cuál es el lugar que posee la EMS en dicho sistema así como establecer algunas puntualizaciones breves sobre la manera en que la totalidad de éste se encuentra constituida.

Comenzaré por manifestar que en nuestro país existe una institución pública que está encargada de coordinar el funcionamiento del SEN, dicha institución lleva por nombre Secretaría de Educación Pública (SEP) y en tanto dependencia federal y máxima autoridad en materia educativa, sus atribuciones se encuentran inscritas en la Ley General de Educación y tan sólo por mencionar algunas de ellas se pueden enlistar las siguientes:

- Determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación preescolar, primaria, secundaria, normal y otras instituciones que forman maestros de educación básica.
- Establecer el calendario escolar aplicable para toda la República para cada ciclo lectivo de la educación preescolar, primaria, secundaria, normal y otras instituciones que forman maestros de educación básica.
- Elaborar y mantener actualizados los libros de texto gratuitos, mediante procesos que permitan la participación de los diversos sectores sociales involucrados en la educación.
- Llevar el registro nacional de las instituciones que integran el sistema educativo nacional.
- Realizar la planeación y la programación globales del sistema educativo nacional, evaluarlo y fijar los lineamientos generales de la evaluación que las autoridades educativas locales quieran realizar.

El SEN se encuentra estructurado en cinco niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria, medio superior y superior; los tres primeros forman el bloque conocido como educación básica. Sobre cada uno de ellos se pueden hacer las siguientes precisiones.

2.2.1 EDUCACION PREESCOLAR

La educación preescolar está destinada a atender a los niños de entre tres y seis años de edad. En noviembre del 2002 se elevó a grado de obligatoriedad la asistencia de tres años al preescolar quedando ésta escalonada de la siguiente manera: el tercer año de preescolar a partir del ciclo 2004-2005; el segundo año de preescolar a partir del ciclo 2005-2006; el primer año de preescolar a partir del ciclo 2008-2009. En el marco de esta reforma al preescolar (la universalización de este servicio en todo el país) en agosto de 2004 se hizo público el nuevo Programa de Educación Preescolar para lo cual se establecieron dos finalidades de la renovación curricular:

- Contribuir a que la educación preescolar favorezca una experiencia educativa de calidad para todas las niñas y todos los niños, garantizando que cada uno de ellos viva experiencias educativas que le permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas, desde una perspectiva que parta del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades.
- Contribuir a la articulación de la educación preescolar con la primaria y secundaria mediante el establecimiento de propósitos fundamentales que corresponden a la orientación general de la educación básica.

Es necesario mencionar que el nuevo Programa de Educación Preescolar se propone el desarrollo de seis campos formativos en los niños preescolares, cada uno de ellos integrado por diversas competencias a trabajar; los campos formativos que el nuevo Programa propone son:

- Desarrollo personal y social
- Lenguaje y comunicación

- Pensamiento matemático
- Exploración y conocimiento del mundo
- Expresión y apreciación artísticas
- Desarrollo físico y salud¹⁸

Finalmente menciono que este nivel educativo se ofrece en tres modalidades: general, indígena y cursos comunitarios.

2.2.2 EDUCACION PRIMARIA

Este nivel educativo es ofrecido a los niños de entre seis y doce años de edad (ocasionalmente hasta los 14), es el nivel que durante mayor tiempo ha gozado del grado de obligatoriedad y actualmente se ofrece bajo cuatro modalidades: general, bilingüe-bicultural, cursos comunitarios y educación para adultos; además se constituye como el nivel previo y obligado para poder cursar la secundaria. Al igual que en el recientemente reformado nivel preescolar, la SEP tiene la facultad de establecer los planes y programas de estudio para el nivel educativo y que estos sean de carácter nacional y general en establecimientos públicos y privados.

Los objetivos de aprendizaje que se le asignan a la educación primaria se establecen con la intención de que los alumnos:

- Desarrollen las habilidades intelectuales y los hábitos que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana, tales como la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, y la aplicación de las matemáticas a la realidad.
- Adquieran los conocimientos fundamentales como comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y con el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.

¹⁸ SEP. *Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar*, pp. 12-13.

- Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.
- Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.¹⁹

2.2.3 EDUCACION SECUNDARIA

La educación secundaria es obligatoria desde el año de 1993 por lo que, al igual que en los niveles anteriores, la SEP tiene la atribución de establecer los planes y programas de estudio para todo el país tanto en planteles públicos como privados; la educación secundaria se ofrece a la población de entre doce y quince años de edad que hayan concluido la educación primaria. Las modalidades en que se imparte este nivel educativo son cinco: general, para trabajadores, telesecundaria, técnica y para adultos; las personas que cursan este nivel después de los 16 años pueden cursarla dentro de las modalidades para trabajadores o para adultos. La educación secundaria es un nivel propedéutico y obligado para poder cursar la educación media superior.

La última reforma practicada en este nivel educativo corresponde a la aparición del Acuerdo No 384 de la SEP, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de mayo del presente año; en el que se establece el nuevo plan y programas de estudio para educación secundaria. Esta renovación que se justifica en los cambios que día con día presenta la sociedad moderna y los retos educativos que a la sociedad mexicana esto le representa, se propone lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con las características necesarias para enfrentar los retos de la modernidad a través del planteamiento del desarrollo de competencias como propósito educativo central.

Las competencias que se propone trabajar durante la educación secundaria son:

¹⁹ www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_657_caracteristicas_del

- a) Competencias para el aprendizaje permanente.
- b) Competencias para el manejo de la información.
- c) Competencias para el manejo de las situaciones
- d) Competencias para la convivencia.
- e) Competencias para la vida en sociedad.²⁰

Un aspecto muy importante del mencionado acuerdo al que quiero dar espacio aquí, es el que en este documento se presenta un listado denominado perfil del egresado de educación básica: y que debido a la importancia que tiene, transcribo completo:

- a) Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente para interactuar en distintos contextos sociales. Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.
- b) Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.
- c) Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.
- d) Emplea los conocimientos adquiridos con el fin de interpretar y explicar procesos económicos, sociales, culturales y naturales, así como decisiones y actuar, individual o colectivamente, en aras de promover la salud y el cuidado ambiental como formas para mejorar la calidad de vida.
- e) Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.
- f) Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales, contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus actos.
- h) Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.

²⁰ SEP. Acuerdo No 384, *Diario Oficial de la Federación*, p. 27.

- i) Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos , recreativos y deportivos.²¹

La importancia dada al anterior listado, radica en que este es el perfil supuesto o deseado con que los mexicanos egresarán de la educación básica, sin duda alguna tiene implicaciones que en los años venideros podrán observarse para conocer de qué manera este nuevo perfil de egreso encaja en la coordinación y progresión que debe haber entre los diversos niveles educativos, en nuestro caso, la relación educación básica-educación media superior.

2.2.4 EDUCACION MEDIA SUPERIOR

La educación media superior comprende el ciclo mejor conocido como bachillerato y tiene como requisito para su ingreso el haber terminado la educación secundaria. La población que es atendida por este nivel educativo se encuentra típicamente entre los 15 y 18 años de edad. El bachillerato existe en las siguientes modalidades: general (incluye el sistema abierto), tecnológico (incluye el sistema abierto) y educación profesional técnica.

En el caso de la primera modalidad, *el bachillerato general*, podemos decir que su objetivo es ofrecer al estudiante una educación de carácter formativo que le proporcione una formación básica general en términos científicos, técnicos y humanísticos a la par de dotarle de algunas metodologías de investigación y de dominio del lenguaje con la mira puesta en que éste continúe sus estudios en el nivel superior. Algunos de estos bachilleratos han nacido ligados a alguna universidad pública y tienen algún grado de oportunidad para ingresar a los estudios superiores en la universidad que los respalda. Por su parte, *el bachillerato tecnológico* busca que su egresado domine alguna rama tecnológica al tiempo que se acerque a los fundamentos del bachillerato general, es decir, las materias propedéuticas que se cursan son prácticamente las mismas que en el bachillerato general. Así mismo el plan de estudios incluye materias

²¹ *Idem*, p.26.

tecnológicas que preparan al estudiante como técnico de nivel medio superior. La finalidad de esta modalidad del bachillerato es que el estudiante pueda incorporarse al mercado laboral dentro del área que ha escogido para su formación al terminar sus estudios, o bien, que pueda optar por los estudios superiores ya que cuenta con los fundamentos del bachillerato general; para lo cual se le expide un certificado de bachillerato y una carta de pasante, una vez que se cubren ciertos requisitos el estudiante puede obtener su título y una cedula profesional que lo acreditan para ejercer la carrera que se ha estudiado.

Como una opción alterna al bachillerato general o tecnológico se impulsó el *bachillerato en sistema abierto y a distancia* como una modalidad de autodidactismo en la cual el estudiante pueda realizar sus estudios en el tiempo y ritmo que le convengan tanto asistiendo a los centros de estudio a recibir asesorías como beneficiándose de todos los servicios necesarios a través de los portales de internet de las instituciones. Para poder ingresar en esta modalidad no se necesita realizar un examen de ingreso ni esperar fechas precisas ya que existen inscripciones permanentes durante todo el año, además, de que puede realizarse tanto dentro de planes de estudio generales como tecnológicos.

La *educación profesional técnica* tiene como objetivo formar personal técnico calificado en diversas especialidades que sean capaces de incorporarse al mercado laboral una vez terminados sus estudios. La apertura de alguna de estas especializaciones se da con base en encuestas y estudios que se aplican de manera regional y nacional y que toman en cuenta la demanda escolar y las necesidades del mercado laboral. Debido a la necesidad y exigencia de esta población para poder continuar con estudios superiores y dado que no contaban con esa posibilidad, se incorporó, en algunos casos, la acreditación de ciertas materias complementarias a lo largo de cada plan de estudios a fin de que al acreditarlas les fuera posible a los estudiantes su acceso a la educación superior; al igual que en el caso de el bachillerato tecnológico, se obtiene una carta de pasante, un título y una cédula profesional; y en su caso un certificado de bachillerato.

Una novedad que debe incluirse en la descripción de este nivel es la existencia del *Acuerdo 286* de la SEP el cual tiene por objetivo la acreditación del bachillerato general para todas aquellas personas de nacionalidad mexicana y mayores de 21 años que tienen su certificado de educación

secundaria y que a través de aprendizaje autodirigido o de la experiencia de vida o trabajo han adquirido los conocimientos equivalentes a haber cursado el bachillerato general.

La primera aparición de este procedimiento de acreditación del bachillerato fue el 1° de octubre de 2001 cuando en el Diario Oficial de la Federación se publicó la primera convocatoria para la acreditación del bachillerato general siendo ésta de carácter piloto ya que se extendía únicamente sobre el área metropolitana. La segunda convocatoria apareció el 5 de septiembre de 2002 tomando ya un carácter nacional y estableciéndose 51 Centros de Atención que proporcionaron el servicio necesario. El 8 de agosto de 2003 se publicó la tercera convocatoria con la cual se presentó la innovación de poder realizar el registro de aspirantes a través de una página de Internet así como en los Centros de Atención. Finalmente, el 3 de marzo de 2004 se publica una cuarta convocatoria en la cual se ofrecen ya dos periodos de registro para aspirantes; situación que se replica en posteriores convocatorias.

El procedimiento de evaluación consta de dos fases: una primera que consiste en un examen general de conocimientos y habilidades integrado por 180 preguntas de opción múltiple que incluyen las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas, español y mundo contemporáneo así como razonamiento verbal y matemático; la segunda fase resulta en una prueba de comprensión de textos y de habilidad en expresión escrita y argumentativa, la cual implica dos partes: i) preguntas abiertas sobre textos de comprensión y ii) elaboración de un comentario con base en un tema polémico.

Por cuanto toca a los bachilleratos propedéuticos conocidos como *bachilleratos especializados*, los hay de dos tipos: el primero de ellos, *el bachillerato de arte*, es coordinado por el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y proviene de una política educativa vinculada al fomento de los estudios artísticos; producto de una Reunión Nacional sobre Formación de Profesionales y Docentes de Arte, la cual se llevó a cabo en Sinaloa en 1976. Este bachillerato ofrece desde la posibilidad de la expresión artística misma, hasta la posibilidad de dirigirse hacia la investigación y experimentación en el terreno de las artes. En segundo lugar, encontramos al *bachillerato militar*, el cual es atendido por la Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA) y por la Secretaría de Marina-Armada de México (SEMAR) y se plantea como objetivos el formar

personal interesado en la carrera de las armas en una especialización de la milicia así como personal del área médica. Los estudios bajo esta modalidad se cursan dentro de una permanencia casi total en los planteles, por lo cual estos proveen de satisfacción de las necesidades básicas de los alumnos durante su estancia.

A continuación presento un cuadro que integra a todas las instituciones que imparten estudios de nivel medio superior en nuestro país y que son de carácter público.

Cuadro 1. Instituciones de Educación Media Superior por Modalidad

Bachillerato general o propedéutico	Educación profesional técnica	Bachillerato tecnológico
Colegio de Bachilleres (COLBACH)	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)	Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado (CECyTE)
Centro de Estudios de Bachillerato (CEB)	Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios (CETIS)	Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios (CETIS)
Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas	Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS)	Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT)
Preparatorias Federales por Cooperación	Centros de Estudio de Arte	Centro de Estudios Tecnológicos (CET)
Escuelas Preparatorias Particulares Incorporadas		Centro de Estudios Tecnológicos en Aguas Continentales (CETAC)
Bachilleratos de las universidades		Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal (CBTF)
Bachilleratos estatales		Centros de Enseñanza Industrial (CETI)
Bachilleratos militares		Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA)
Bachilleratos de arte		
Preparatoria abierta y a distancia		
Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal		

		Centros de Bachillerato Tecnológico (CBT)
		Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS)

Fuente: Zorrilla Fierro; Margarita y Lorenza Villa Lever (Coords.). Políticas Educativas.

2.2.5 EDUCACION SUPERIOR

Por lo que toca a este nivel hay que decir que se encuentra integrado por dos estratos: el grado superior (licenciatura) y el posgrado (maestría y doctorado). En el caso de este nivel, son múltiples los tipos de instituciones donde se pueden cursar los estudios superiores ya que cada una de ellas provee de una diferente manera de ensamblar la visión personal del alumnado con las necesidades de la sociedad mexicana. Una primera forma de mirar la variedad de instituciones presentes en este nivel, es debida a la forma en que fueron constituidas: universidades públicas autónomas, universidades públicas estatales, instituciones dependientes del Estado e instituciones privadas reconocidas por la Secretaría de Educación Pública, los gobiernos de los estados o los organismos descentralizados del Estado. Las universidades a las que el Congreso de la Unión o los congresos de los estados les otorguen autonomía, son organismos descentralizados del Estado.²²

De manera complementaria a la división anterior existe una diferenciación entre instituciones en función del tipo de formaciones que ofrece: Educación Universitaria, Educación Tecnológica y Educación Normal.

Educación Universitaria. Este tipo de instituciones ofrecen licenciaturas de diversas áreas de conocimiento que por fines meramente de clasificación, la ANUIES divide de la siguiente manera: a) Ciencias Naturales y Exactas; b) Educación y Humanidades; c) Ciencias Agropecuarias; d) Ciencias de la Salud; e) Ingeniería y Tecnología y f) Ciencias Sociales y

²² Cfr. www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_657_características_del

Administración. La mayoría de ellas llevan a cabo la vida académica dentro del ámbito de la autonomía y el respeto a los procesos internos de cada institución, sin que eso signifique que no se busque permanentemente diversificar la oferta y que ésta se encuentre en concordancia con los requerimientos sociales. De igual manera existe educación superior impartida por el INBA, la SEDENA y la SEMAR.

Educación Tecnológica. En el caso de este tipo de educación superior nos referimos a instituciones que surgen como una alternativa directamente relacionada con las necesidades del mercado de trabajo y desarrollo regional. Los tipos de instituciones que podemos encontrar en esta categoría incluyen a las siguientes: Instituto Politécnico Nacional; institutos tecnológicos y universidades tecnológicas.

Dentro de los acotamientos que necesitan hacerse en torno a esta modalidad de educación superior, está el hecho de que los institutos tecnológicos cuentan con la facultad de abrir y cerrar las diferentes carreras que ofrecen en función de los requerimientos de la región. A esta característica debemos agregar el hecho de que al ser tanto los institutos como las universidades tecnológicas instituciones altamente vinculadas con el sector industrial de la localidad, se posibilita que sus estudiantes reciban prácticas y entrenamiento dentro de las propias empresas así como de que éstas participen continuamente de los cambios curriculares que se practiquen. Es necesario mencionar que las universidades tecnológicas son organismos públicos descentralizados de los gobiernos estatales, que ofrecen carreras con programas de dos años para obtener el grado de Técnico Superior Universitario. Por su parte, el Instituto Politécnico Nacional (IPN) es una de las instituciones de mayor historia dentro de este grupo y que goza de alto reconocimiento nacional e internacional.

Educación Normal. Este tipo de estudios forman parte del nivel superior desde 1984, año en que se elevó a grado de licenciatura los estudios de educación normal. La educación normal incluye las siguientes áreas: preescolar, primaria, secundaria, educación especial y educación física. Este ciclo educativo forma a aquellos profesionistas que estarán al frente de los salones de clase en las escuelas públicas de nivel básico y que debido a la importancia que esto representa para el país, es tarea del Estado ofrecer esta educación bajo su cuidado.

En general puede decirse que el grueso de los estudios superiores tiene una duración de cuatro años y que no existe un criterio único para establecer los requisitos de egreso de los estudios ya que no todas las instituciones solicitan la presentación de un trabajo de tesis y de un examen profesional, sin embargo, sí es necesario que los estudiantes que han cubierto todos los requisitos de egreso obtengan su título profesional por parte de la institución y una cédula profesional que expide el gobierno, a fin de poder ejercer su profesión. No puede omitirse que la mayoría de las instituciones de este nivel ofrecen cursos de especialización que en lo general tienen duración de un año. Existen otras instituciones que ofrecen estudios superiores que se encuentran adscritos a otras dependencias del sector público como es la enseñanza militar o naval.

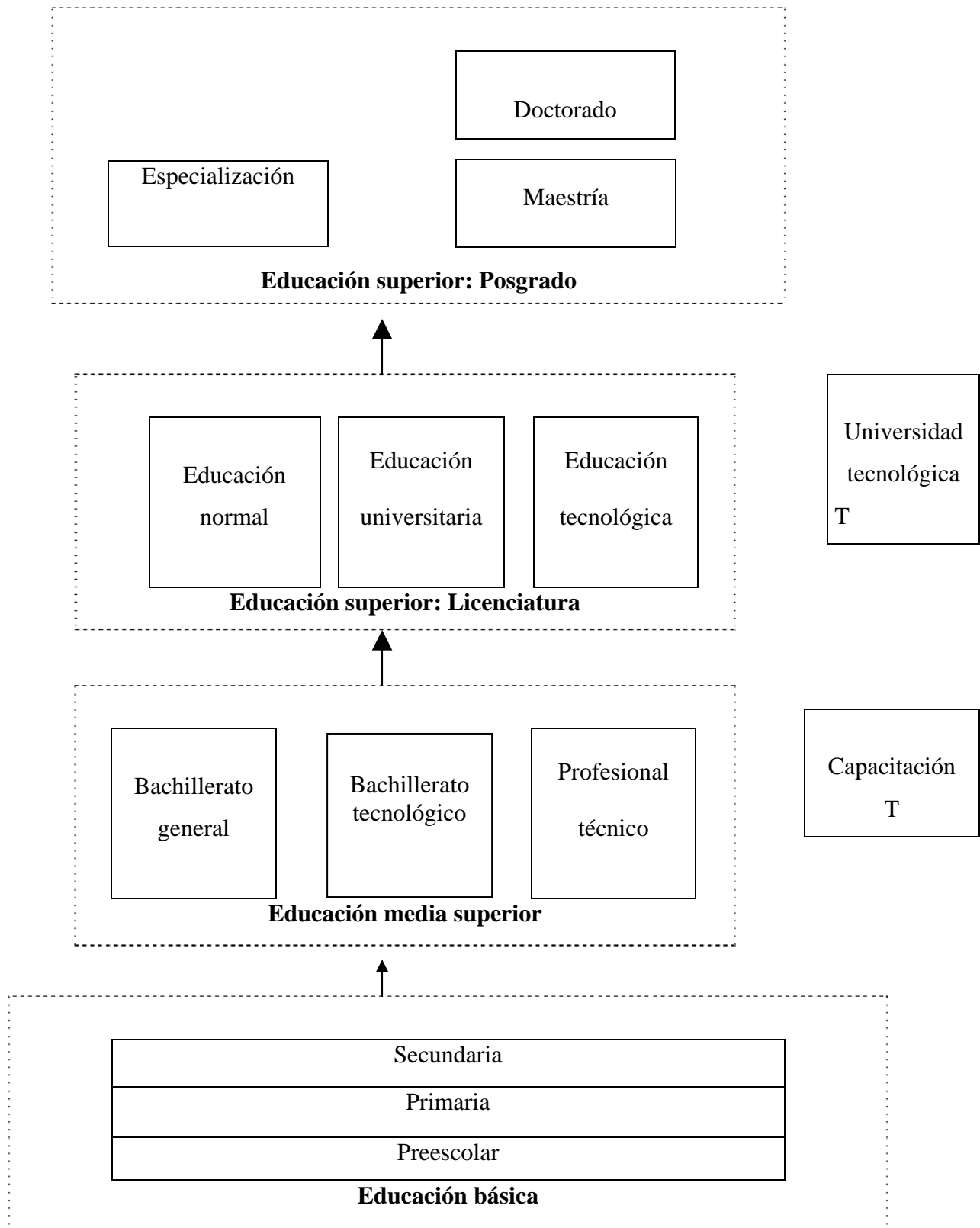
En lo referente a los estudios de posgrado hay que mencionar que los correspondientes a la maestría tienen una duración promedio de dos años y el doctorado de dos a tres años o más; este es el tipo de estudios que menor representación tiene en matrícula en el sistema educativo.

2.2.6 OTROS TIPOS EDUCATIVOS

En este apartado se puede incluir el trabajo realizado desde el Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000 en relación a la creación de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) que tiene por objetivo integrar, a través de equipos multidisciplinarios de trabajo, la escuela regular con la educación especial que reciben las personas con capacidades diferentes. Por otra parte, lo que toca a la alfabetización y educación básica para adultos corre a cargo del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), este servicio es ofrecido a personas analfabetas, o bien, con educación básica trunca o incompleta. Por último, menciono que el gobierno federal ha creado escuelas dedicadas a proporcionar capacitación básica para el trabajo a través de cursos cortos en diferentes áreas, estos estudios se cursan en los denominados Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI).

Para fines de una mejor visualización de lo aquí expuesto, presento en la página siguiente un esquema que permite apreciar gráficamente la estructura del SEN mexicano y que con objeto de

una mejor apreciación presenta al nivel superior en dos bloques (licenciatura y posgrado). Las opciones de Capacitación y Universidades tecnológicas se presentan fuera de los rectángulos que agrupan a sus compañeras de nivel debido al diferente tipo de cursos y duración que ofrecen.



Esquema 2. Estructura del sistema educativo nacional mexicano. La T significa que los cursos ofrecidos en esta modalidad son de tipo terminal y no posibilitan el acceso al siguiente nivel.

2.3 LOS JOVENES Y LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR

Este último apartado del segundo capítulo se concentra en tres puntos: los retos que el actual contexto socio-político-cultural le representa a la EMS; el segundo elemento que se tratará en este apartado es el abordaje de algunas consideraciones acerca de la adolescencia, que es la población a la que se atiende en este nivel educativo; también se realizará un planteamiento cuantitativo del problema a partir de cuestiones estadísticas de la población mexicana.

Sin duda alguna, la palabra clave por la que se puede comenzar a desarrollar este apartado es la de globalización y al comenzar a pensar en ésta es muy posible que se vengan a la mente un conjunto de palabras que paulatinamente se han instalado en nuestra cotidianidad y por tanto nos darían alguna posibilidad de saber a lo que esta primera se refiere: sistema mundial, sociedad de la información, sociedad del conocimiento, países desarrollados, países subdesarrollados, transnacionales, comunicación en tiempo real, homogeneización, por mencionar algunas; sin embargo, habría que dejar de lado las suposiciones que la cotidianidad y los aparentes significados unívocos nos brindan acerca de lo que es la globalización y acercarnos a lo que desde diversas ópticas de estudio sobre ésta se produce.

Antes de abordar algunos acercamientos a lo que puede entenderse como globalización vale la pena mencionar que ésta sería difícil de comprender si no otorgamos un lugar a los primeros intercambios comerciales y culturales producto de la colonización así como a la emergencia de los primeros organismos y empresas que podían instalarse en diversos países, sin ser exclusivos de algunos de ellos; hecho este reconocimiento, voy a presentar dos posturas acerca de lo que puede significarse como globalización:

La globalización se fue preparando... a través de una intensificación de dependencias recíprocas, el crecimiento y la aceleración de redes económicas y culturales que operan en una escala mundial y sobre una base mundial. Sin embargo, fueron necesarios los satélites y el desarrollo de sistemas de información, manufactura y procesamiento de bienes con recursos electrónicos... servicios distribuidos en todo el planeta para construir un mercado mundial donde el dinero, la producción de bienes y mensajes, se desterritorialicen, las fronteras geográficas se vuelvan porosas y las

aduanas a menudo se vuelvan inoperantes. Ocurre entonces una interacción más compleja e interdependiente entre focos dispersos de producción, circulación y consumo.²³

Es, ante todo, una situación en la que se ha producido una interconexión a escala mundial de mensajes, personas, empresas, instituciones y países en los terrenos económico, político y cultural a través del desarrollo de un sofisticado y complejo sistema de comunicaciones. Esta situación es única en cuanto que nunca antes en la historia de la humanidad se había producido tal conectividad, y mucho menos se habían dado las facilidades de comunicación en tiempo real que ahora existe.²⁴

A partir de las enunciaciones anteriores es posible reconocer que este conjunto de condiciones a las que denominamos globalización difícilmente podrían haber llegado a ser lo que son de no ser posible la relación avance tecnológico-acumulación de capital-cambios político-culturales que se ha generado desde hace poco más de dos décadas y junto a la cual se ha desarrollado la preeminencia del llamado neoliberalismo, en tanto:

Modelo único de pensamiento y desarrollo que países desarrollados y no desarrollados adoptan y, en este sentido, como una seria posibilidad de homogeneización de las sociedades, sin embargo, junto a este posicionamiento coexiste otra versión según la cual, la globalización, además de producir semejanzas entre sociedades diversas, reproduce y produce nuevas formas de desigualdad al ser capaz de reunir a aquellos que interesan al mercado y dejar de lado a quienes no gozan de ningún atractivo: “este nuevo capitalismo, basado en la capacidad para realizar combinaciones óptimas en el uso de los factores de producción aprovechando el conocimiento y la información, impone arbitrariamente el desarrollo y el subdesarrollo y la exclusión o inclusiones sociales tanto a escala internacional como local. Sus redes son tan sofisticadas que le permiten mantener conectadas a las elites locales mientras se excluye por irrelevante al resto de la población de un país.”²⁵

Los desafíos que plantea la globalización vista desde la triada expuesta en el párrafo anterior, para todos aquellos que desean enfrentarla, son de una singular envergadura y más aún si se le mira desde la trinchera de un país como México donde hace décadas se viene peleando por la

²³ García Canclini, Nestor. *La Globalización Imaginada*, p.46.

²⁴ Lisón Arcal, José C. *La Globalización Que Nos Quieren Vender. Una Visión Cultural*, p.14.

²⁵ *Ibidem*, p. 20.

abolición de las desigualdades sociales. En el caso de nuestro país y tal como podrá ser apreciado en el capítulo siguiente, los primeros pasos para abordar el barco de la globalización datan de hace ya casi dos décadas y media; los cambios impulsados desde esta nueva forma de organización de la sociedad se han dejado y dejan ver en la población a través del objeto de estudio que aquí interesa: la educación, y en particular, el nivel medio superior.

Por tan sólo echar una breve mirada a los cambios y/o retos que enfrenta el día de hoy la educación, podemos mencionar el educar para la vida y durante la vida y el de la adquisición y práctica de las habilidades cognitivas necesarias para hacer frente a la cantidad de información a la que se puede confrontar una persona y, finalmente, menciono la no menos importante cuestión que advertimos al saber que la mayor riqueza de la que en la actualidad puede hacer gala un país es la mayor y mejor formación de sus ciudadanos traducida en el conocimiento que pueda ser producido y traducido en beneficio del desarrollo social equitativo de las diferentes clases sociales. A partir de todo lo anterior, considero que una certeza que podemos tener es que si ahora nos sorprende la velocidad de las transformaciones a las que nos enfrentamos, nuestros actuales niños y futuros jóvenes habrán de tener que actuar ante un contexto aún más complejo y acelerado.

Ahora bien, tener en cuenta el escenario antes descrito y su relación con los jóvenes, tiene implicaciones que no deberían ser pasadas por alto. La población que desahablemente asiste a la EMS es aquella a la que denominamos “adolescente” y tiene como peculiaridad la efervescencia de las tres dimensiones del desarrollo humano: biológica, psicológica y social; prueba de esto son las diferentes maneras de entender la adolescencia:

La palabra adolescencia deriva de la voz latina “adolecere”, que significa “crecer”, o desarrollarse hacia la madurez... Las siguientes definiciones generales parecen ser las apropiadas: sociológicamente, la adolescencia es el periodo que media entre la niñez dependiente y la edad adulta y autónoma. Psicológicamente, es una “situación marginal”, en la cual han de realizarse nuevas adaptaciones; aquellas que, dentro de una sociedad dada, distinguen la conducta infantil del comportamiento adulto. Cronológicamente, es el lapso que comprende desde aproximadamente los doce o trece años hasta los primeros de la tercera década, con grandes variaciones culturales. (Muus, 1997)

El periodo de la adolescencia es largo: aspecto significativo del proceso de desarrollo humano, tiene sus antecedentes en el crecimiento y los fenómenos de desarrollo que ocurren durante la primera década de vida; sus consecuencias se manifiestan en los años de madurez que le siguen. (Horrocks, 1990)²⁶

Es muy importante notar que la condición de adolescente se adquiere en los límites de una estructura social-cultural que nombra características y asigna significados del ser adolescente en un determinado momento histórico; asimismo estas características y sus significados regulan las formas en que los adolescentes se relacionan con el conjunto social e implican el cómo se establece la relación adolescente-institución escolar, lo cual es sin duda relevante en la conformación de la identidad de las instituciones que imparten el bachillerato.

En consideración a lo anterior es necesario poner en la balanza el hecho de que bajo las condiciones en que se desarrolla hoy la dinámica de la sociedad mexicana, es importante pensar qué tanto se hace tardar al adolescente para convertirse en adulto, cuáles son las herramientas con que se le dota para la integración a la vida adulta y, en suma, qué papel juega la juventud en la sociedad mexicana actual.

En un texto elaborado a partir de los avances de su investigación de doctorado, Marcela Gómez apunta lo siguiente:

Los autores consultados coinciden en la importancia que tiene la adolescencia en tanto etapa entre la apertura y la asunción de plenas responsabilidades y madures psíquica; considerando que en la época actual las responsabilidades se postergan en tanto los jóvenes ven prolongado el periodo en que viven con sus padres, no consiguen trabajo y tienen que prepararse durante mucho más tiempo para tener acceso a ellos. De ahí que en este momento las fronteras para definir el límite superior a la adolescencia sean ambiguas y confusas²⁷.

²⁶ Definiciones tomadas de Gómez Ávila, Luz María. *Análisis de la Relación entre Identidad Personal y Rendimiento Académico en Estudiantes Adolescentes del CCH Vallejo*, Tesis de maestría en pedagogía, p. 42.

²⁷ Gómez Sollano, Marcela. *Imaginarios Sociales, Culturas Juveniles y Procesos de Formación: Reflexiones acerca de la Condición Adolescente y la Escuela*; en Gómez Sollano, Marcela y Bertha Orozco Fuentes (Coords). *Espacios Imaginarios y Sujetos de la Educación en la Transición Epocal*. p. 180.

En mi opinión, el elemento al que apuntan las anteriores delimitaciones es que la adolescencia es un periodo de definiciones que tendrán consecuencias claras y definitivas en la dinámica social que esos jóvenes perfilarán en la edad adulta y es por tanto, un tiempo con el que generaciones adultas tienen responsabilidad de orientar, guiar y ayudar. La adolescencia de hoy, la que enfrentará los retos del siglo XXI, exige de nosotros su conocimiento: ¿cómo ayudarles y potenciar el espacio educativo si desconocemos a los adolescentes mexicanos? El conocimiento que se tenga de los jóvenes mexicanos habrá de reflejarse en el diseño y puesta en práctica de políticas, de currículo y de prácticas escolares, entre muchas otras cosas, que respondan a necesidades reales de los adolescentes en conjugación con el contexto social-político-económico.

Muestra de lo anterior es la existencia de investigaciones que buscan dar cuenta de la significación que el espacio escolar tiene para los jóvenes y a partir de ello contribuir al mejoramiento del espacio educativo. Por tan sólo poner un ejemplo, a continuación recuperaré algunas aportaciones de un par de investigaciones realizadas por estudiantes de maestría del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del CINVESTAV.²⁸

El producto de ambas investigaciones lleva a sus autoras a considerar que en la perspectiva de los jóvenes, el bachillerato rebasa su fin educativo explícito de ser un ciclo educativo propedéutico y/o formativo para el trabajo, para ser un espacio donde además se pueden ensayar diferentes roles, practicar diferentes valores, experimentar diferentes tipos de participación y expresión, mejorar su autoestima, entre otras cosas; configurándose así como lo que podría denominarse un espacio de vida juvenil:

La escuela significada como espacio de vida juvenil, tiene que ver también con otros procesos formativos que ocurren fundamentalmente en el ámbito extracurricular y que podrían ser equivalentes a una cultura escolar o a lo que los alumnos llaman “el ambiente” ... este “ambiente” o “cultura escolar” parece tener gran importancia en la medida en que puede influir en los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de la escuela y mostrar la capacidad de la

²⁸ Las referidas investigaciones son dos tesis de maestría tituladas: *Los Jóvenes frente a la Desigualdad en las Oportunidades de Educación Media Superior en el Contexto de un Bachillerato Universitario y uno Tecnológico* y, la segunda, *Más allá de la Formación Propedéutica y Terminal: El Bachillerato Visto por los Jóvenes*; realizadas por Ma. Irene Guerra y Ma. Elsa Guerrero respectivamente. Una versión conjunta de estos trabajos, que es la que aquí se referirá, puede ser consultada como un libro publicado por estas investigadoras bajo el nombre de *¿Qué Sentido tiene el Bachillerato? Una Visión desde los Jóvenes*.

institución escolar para estimular la identidad de sus miembros y fortalecer su compromiso en la tarea educativa.²⁹

Difícilmente podría pasarse por alto el que estas investigadoras incluyan en sus conclusiones su posicionamiento acerca de la prospectiva que la institución escolar ofrece a partir del tipo de formación que la constituye, convirtiendo a ésta en una institución diseñada a partir de la existencia de ciertos grupos poblacionales de determinadas características socio-económicas y como consecuencia de tal situación predeterminadoras de futuros vocacionales y laborales. Sin duda alguna, esta situación se estrecha o se amplía en función del apoyo que la familia puede ofrecer al estudiante y así romper la cadena que apunta a que origen es destino.

Ambas autoras consideran que las diferentes modalidades de bachillerato ofrecen calidad educativa diferenciada en función del grupo poblacional a partir del cual se han originado y que esto tiene un peso definitivo desde las prácticas internas de la institución hasta la proyección social-laboral que los egresados alcanzarán, lo cual es en muchos sentidos una muestra de discriminación y frustra las expectativas de equidad de los diversos grupos sociales al romper sus aspiraciones de ascenso social.

El conjunto de conclusiones a las que estas investigadoras llegan, pueden tener una relevancia real para el diseño de las políticas educativas encaminadas al nivel medio superior y en ese sentido considero que ellas expresan una sentencia que en este momento es muy oportuna:

Frente a los retos que actualmente enfrenta el nivel, es importante volver los ojos a lo que piensan los alumnos y poder contribuir con ese acercamiento a idear los cambios que aún están por pensarse y por hacerse, en los que una de las prioridades sería la de aprovechar las aspiraciones, expectativas, necesidades y capacidades de la juventud, lo que a la larga será más redituable en todos los aspectos que el sólo hecho de tenerlos en las calles, sin saber qué hacer y abandonados a su suerte.³⁰

²⁹ Guerra Ramírez, Ma. Irene y Ma. Elsa Guerrero Salinas. *¿Qué Sentido tiene el Bachillerato? Una Visión desde los Jóvenes*, pp. 394-395.

³⁰ *Ibidem*, p. 406.

Como un último puntal de esta sección y en calidad de un apoyo cuantitativo a todo lo dicho en párrafos anteriores, quiero presentar un par de cuadros estadísticos que han sido obtenidos tanto del INEGI como de la estadística histórica de la SEP. En primer lugar, quiero presentar información acerca de la dinámica demográfica de la sociedad mexicana durante la última década del siglo XX haciendo hincapié en el comportamiento de la población comprendida entre los 15 a 19 años de edad.

Cuadro 2. TOTAL DE POBLACION Y POR GRUPO DE EDAD									
(millones de personas)									
Grupo de edad	1990			1995			2000		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
TOTAL	81,2	39,8	41,3	91,1	44,9	46,2	97,4	47,5	49,8
15 a 19 años	9,6	4,7	4,9	10,1	5,0	5,1	9,9	4,9	5,0

Fuente: *www.inegi.gob.mx*

Como podrá suponerse, el énfasis hecho en el grupo poblacional no es casual ya que es éste mismo el que se encuentra en situación de estar matriculado en la EMS y que si observamos su proporción respecto a la población total de nuestro país durante la década de los 90s es de manera constante una décima parte de ella, ahora bien, quiero contrastar esta información con la dinámica de la matrícula del mismo nivel que es registrada y declarada por la SEP en sus estadísticas históricas de matrícula por nivel educativo durante la misma década.

Cuadro 3. RESUMEN NACIONAL DE MATRICULA POR NIVEL EDUCATIVO DE 1990 A 2000			
(millones de alumnos)			
Nivel educativo	1990-1991	1995-1996	2000-2001
Matrícula Total SEN	25,0	26,9	29,6
Profesional Técnico	,3	,3	,3
Bachillerato	1,7	2,0	2,5
Matrícula Total EMS	2,1	2,4	2,9
% respecto a Matrícula Total	8,37	9,06	9,97

Fuente: *www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_/417_estadistica_historica.*³¹

³¹ Una panorámica completa de la evolución de la matrícula de la EMS que incluye este cuadro así como la de otras décadas podrá ser apreciada al final de los apartados que integran los capítulos tres y cuatro.

Al observar ambos cuadros puede notarse que la proporción de individuos matriculados en el nivel medio superior es distante respecto al grupo de edad registrado a nivel nacional en cada uno de los cortes realizados, por ejemplo, en el año 1995 se tenía contada una población de 10 142 071 jóvenes de entre 15 y 19 años de edad mientras que durante el ciclo escolar 1995-1996 se encontraban matriculados 2 050 689 alumnos, número que representa poco más de una cuarta parte de la población mencionada. Además, es importante considerar que aunado a la diferencia antes expuesta debe tomarse en cuenta que en el caso del bachillerato el ingreso no es exclusivo de los alumnos que egresan de secundaria sino que debe contarse con el ingreso de individuos de otros grupos de edad que reingresan o inician el ciclo de bachillerato.

Si continuamos ponderando el cuadro 2 es posible percatarse también de que la representación de la matrícula de EMS respecto al total registrado por el sistema educativo durante la última década del siglo XX, no alcanzó el 10%, y relacionado a lo anterior, hay que observar que el crecimiento de la matrícula durante esta década que representa a los dos últimos gobiernos de que se ocupa este trabajo, muestra que durante la primera mitad de la década de los 90s el crecimiento de la matrícula alcanzó apenas un 15.6% mientras que para la segunda mitad de ésta el crecimiento se elevó hasta un 21.2%. A ello hay que agregar que el nivel de crecimiento de la matrícula a lo largo de toda la década fue del 40.7%, es decir, la diferencia entre la matrícula reportada en 1990 y 2000 es de 855 263 alumnos, lo cual permite darnos una idea del nivel de absorción de matrícula con que cuenta cada modalidad del bachillerato con respecto a otras variables de crecimiento, como pueden ser el número de jóvenes que a principio de este siglo se encuentran en edad de estar inscritos en bachillerato, la eficiencia terminal de cada modalidad e institución, o la absorción que puede tener el mercado laboral del número de egresados del bachillerato tecnológico o de la educación profesional técnica.

Las primeras décadas de este siglo XXI, con toda seguridad implicarán cambio en un buen número de los aspectos de nuestra vida, por tan sólo mencionar algunos de éstos podemos hablar de la esperanza de vida al nacer, cambios tecnológicos, cambios económicos, cambios climáticos y buena parte del rumbo que tomen estos cambios tendrá que ver con las decisiones y conductas de los jóvenes. La razón de ser de esta situación tiene su origen en que la población joven

representa una buena parte de la población económicamente activa, Roberto Castañón y Rosa María Seco explican este punto de la siguiente manera:

El perfil demográfico nacional manifiesta la importancia que los jóvenes tienen en el conjunto de la población mexicana. Los datos del Consejo Nacional de Población indican que los jóvenes entre 12 y 24 años representan un poco más de 27% del total de la población. Los jóvenes constituyen la base del cambio demográfico y productivo (la tercera parte de la población económicamente activa) en el periodo que va de 1990 a 2010, porque son ellos quienes han de cambiar las exigencias y necesidades de la población y, por tanto, las potencialidades productivas y de consumo de la sociedad.³²

La posible posición privilegiada de los jóvenes en nuestro país depende en buen grado de qué políticas públicas se tengan y cómo se lleven a cabo y no sólo desde un punto de vista sectorial o de una secretaría de estado sino un enfoque integral de la administración pública: salud, educación, relaciones laborales, economía, etc. En el caso del ángulo que esta investigación toca, el educativo, el trabajo no es menor: qué población ha de cubrir en nivel bachillerato, los modelos de bachillerato existentes son pertinentes o no, qué presupuesto se debe asignar y muchos otros cuestionamientos.

El escenario brevemente exhibido en estas páginas y la retrospectiva matricular y demográfica de nuestro país, considero que son motivo suficiente para tomar mucho más en serio las políticas educativas que serán diseñadas para el futuro de la sociedad mexicana en cuanto a EMS se refiere ya que se tiene por delante un escenario no menos complejo que cualquiera de los que ya han sido enfrentados.

³² Castañón, Roberto y Rosa Ma. Canseco (Coords.). *Op. Cit.*, p. 17.

CIERRE DE CAPÍTULO

El contar con este segundo capítulo abre la posibilidad de que antes de entrar de lleno a la búsqueda y análisis de las políticas educativas que se relacionan con la identidad de la EMS, se pueda contar con un espacio para visualizar la importancia de reflexionar sobre este tema. Para ello, en sus páginas se ha pretendido aportar diversos elementos: el primero de ellos se encuentra constituido por el aspecto histórico, que ha permitido conocer la trayectoria que mediada por los diferentes momentos de conflicto político-social (la época colonial, la Independencia, la Revolución, México Posrevolucionario) nos permite ir hilando la constitución de los primeros rasgos identitarios de la EMS en México. Esto nos lleva a identificar estos elementos tal como los conocimos hasta principios de la década de los 70s del siglo XX, punto donde comenzaremos el trabajo de investigación y análisis.

Otro ángulo que se abordó para complementar la visión de la identidad de la EMS respecto a otros niveles, es el conocimiento de la actual organización y funcionamiento del sistema educativo ya que mediante esto se hace visible, en la medida de lo posible, qué define y qué ofrece el resto de los niveles educativos así como el aporte que realiza al sistema educativo la EMS, el cual se encontraría dado en mayor grado por la posibilidad de ser una salida lateral al trabajo con todos los reconocimientos legales que éste implica y, al mismo tiempo, ofrecer un aseguramiento de la cultura general e intereses vocacionales del estudiante; pues se tendería a pensar que como parte de un sistema, el nivel medio superior cumple una función definida para el óptimo funcionamiento del aparato educativo.

Finalmente y bajo el entendido de que ha de jugar como un elemento constitutivo de la identidad de la EMS, se trabajó la constitución del sujeto adolescente, quien en el marco amplio de los reordenamientos económicos, políticos y sociales en que vivimos, ingresa al bachillerato envuelto en una serie de cambios vertiginosos en los diferentes órdenes del desarrollo humano así como en la formación de una serie de aspiraciones, que pueden encontrar en el bachillerato, o quizás no, un espacio para ellos; así pues se vuelve de notoria importancia el tomar en cuenta el punto de vista de esta población en la constitución de la identidad del bachillerato. Con base en el encuadre

que nos dejan las páginas anteriores, queda puesta la mesa para entrar de lleno a la relación que se ha dado entre las políticas educativas e identidad de la EMS a partir de 1970.

CAPITULO 3

POLITICAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR EN MEXICO, PERIODO DE TRANSICION

Este tercer capítulo tiene la tarea de dar cuenta de lo sucedido en Educación Media Superior en el aspecto específico de la identidad de ésta en el periodo que corre entre los años 1970 a 1982, durante los cuales se ejercieron los gobiernos de Luis Echeverría Alvarez y José López Portillo. A fin de lograr tal efecto, este capítulo partirá de las políticas educativas expresadas al inicio de cada uno de los gobiernos federales así como de los sucesos notables que se presentaron en cada uno de los sexenios y los cambios acontecidos en materia de legislación sobre el nivel educativo. Al final de cada uno de los periodos a revisar se podrán encontrar algunos datos estadísticos que serán relacionados con el ejercicio de las políticas educativas correspondientes así como un conjunto de conclusiones preliminares sobre el periodo en cuestión.

3.1 LUIS ECHEVERRIA ALVAREZ (1970-1976)

INTRODUCCION

Tal como se había venido manifestando desde años atrás, la llegada y apertura de la década de los años 70s del siglo XX en México se vislumbraba compleja debido al cruzamiento de las bulliciosas condiciones político-sociales que el sexenio anterior había dejado palpables así como por las inestables muestras de vida del modelo económico que el gobierno mexicano había venido ejerciendo, conocido como desarrollo estabilizador. El complicado escenario político-económico-social que tenía por delante el gobierno echeverrista se enfrentó por medio de un conjunto de políticas orientadas a la “democratización” de los diferentes espacios de la vida pública: a) en lo político: incrementar la participación mediante una “apertura democrática” que permitiera a los grupos de presión un mayor margen de acción; b) en lo económico: la modernización acelerada del aparato productivo, la eficiencia administrativa, la conquista de mercados externos; c) en lo social: el mejoramiento de las clases populares y la integración de las poblaciones marginadas al desarrollo nacional, d) en lo internacional: incremento de las relaciones con otros países, principalmente del llamado Tercer Mundo.¹

Resulta de marcada importancia enfatizar que el gobierno echeverrista iniciado el primero de diciembre de 1970 hizo de la “apertura democrática” y del “diálogo” como primer herramienta de ésta, uno de los pendones de su administración así como de la modernización del sector productivo, la estrategia que sostendría el ahora “desarrollo compartido” adoptado por el gobierno como modelo económico a seguir, siendo este conjunto desde donde se configurará la Política Educativa que el gobierno echeverrista ejercerá a lo largo del sexenio y de la cual se partiría para establecer el camino a seguir para la EMS.

¹ Cfr. Latapí, Pablo. *Análisis del Sexenio de Educación en México, 1970-1976*, cap. 2.

3.1.1 REFORMA EDUCATIVA Y CONCILIACION SOCIAL

El nombre que elegiría el gobierno echeverrista para designar la Política Educativa que daría pie para establecer los contornos de su actuación en la materia, sería el de Revolución Educativa. Para poder entender la manera en que estas dos palabras fueron significadas por el gobierno, es indispensable dejar bien claro que al inicio y durante este sexenio no se emitió ningún documento oficial donde se estableciera y diera a conocer una delimitación expresa de la concepción de éste en torno a su propuesta educativa, por lo que la recuperación que aquí se presenta se realiza a partir de lo que documentos que rinden cuentas de lo realizado durante el sexenio expresan así como por lo que autores externos al gobierno han analizado.

Así pues, el discurso educativo del gobierno en cuestión estuvo referenciado histórica y políticamente por los elementos expresados brevemente en la introducción de este apartado, es decir, la Política Educativa a seguir necesitaba desmarcarse de las agitadas acciones de sus antecesores y presentarse con una visión conciliadora hacia los grupos sociales descontentos, de tal suerte que por vía de ésta el gobierno se reposicionara como oferente de un servicio, como es el educativo, que enriqueciera la cultura de los diversos grupos sociales y en específico de los más desfavorecidos; resultando esto en la revitalización de la expectativa de ascenso social. El tema educativo se presentaba en la agenda de gobierno como un punto sensible que requería de la mejor actuación por parte de la autoridad educativa, a fin de que no se adelgazara más la muy sensible relación gobernantes-gobernados.

Como ya lo mencioné al inicio de este apartado, no existe un documento oficial de donde pueda extraerse una delimitación conceptual de lo que este gobierno se proponía en sus inicios con la Reforma Educativa, sin embargo, es posible recuperar algunos elementos analíticos de textos publicados a finales de sexenio. En primer término, voy a recuperar los aportes de quien podría ser una de las voces más autorizadas para explicar la Reforma Educativa: Víctor Bravo Ahuja, secretario del ramo durante el sexenio; quien en el año 1976 publica un libro titulado La Obra Educativa en coautoría con José Antonio Carranza, en el cual, el epílogo se dedica a realizar una breve reflexión sobre lo que significa la Reforma Educativa y del cual recupero el siguiente

párrafo: “La Reforma Educativa se concibe como un proceso permanente de cambio. Consiste en la continua ampliación y reorientación del sistema educativo. Ampliarlo para que lleve sus beneficios a todos los sectores dando prioridad a quienes han carecido de ellos. Reorientarlo para crear en las personas una capacidad de reflexión crítica que les permita advertir su circunstancia individual y el papel que desempeñan en la colectividad”.²

Del fragmento anterior es importante notar la presencia de tres delimitaciones importantes: a) la reforma educativa es un proceso permanente de ampliación y reorientación; b) dar prioridad en la ampliación a los más desfavorecidos; c) reorientar para fortalecer el vínculo individuo-sociedad. Como podrá observarse, el gobierno no se presentaba con una propuesta educativa de inmediatez que funcionara a manera de acto de magia, sino en consecuencia con su idea de la apertura democrática se propuso una actuación paulatina basada en el diálogo e inclusión de todos los sectores que alcanzara al conjunto del sistema educativo, y que en cada uno de sus niveles resultara en la elaboración de un proyecto que respondiese a las aspiraciones y condiciones actuales del pueblo mexicano.

El escenario puesto para el desarrollo de la educación durante el sexenio 1970-76 se encontraba así referenciado en buena parte por los elementos ya mencionados, sin embargo, el conjunto educativo además de mostrarse como un sistema condicionante de mejores perspectivas en diversas dimensiones de la vida pública y privada de los individuos, se vislumbraba un sistema educativo seriamente condicionado por el descontento social heredado del sexenio anterior.

A partir de las siguientes líneas, me desplazaré hacia las acciones específicas de la EMS y de esta manera poder conocer la manera en que estas condiciones generales fueron enfrentadas desde el nivel medio superior y establecer cómo se visualizó la identidad de éste ante un nuevo contexto.

² Bravo Ahuja, Víctor y José Antonio Carranza. *La Obra Educativa*, p. 179.

3.1.2 1971-1972, LA ANUIES Y LA REFORMA A LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR

En líneas anteriores se hizo referencia a los discursos que se encontraron presentes a la hora de establecer cuál sería la Política Educativa del gobierno echeverrista, y entre los cuales podemos contar el desarrollo tecnológico, el de la industrialización del país, un desarrollo social más equitativo, la apertura política del país; así que la tarea pendiente sería saber ahora la manera en que este conjunto de elementos que ordenaban la forma de entender la realidad nacional pudieran articularse de manera específica para establecer la Reforma Educativa del bachillerato. Debe considerarse que el bachillerato no forma parte de la educación obligatoria, por lo que en este caso la reforma tomará características diferentes a las de una reforma para la educación básica obligatoria.

En el caso de la EMS, el movimiento de reforma que impactaría en la identidad del nivel educativo tendría origen en los primeros meses de 1971 y su punto de partida en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

En Abril de 1971, la ANUIES se reunió en Asamblea General en Villahermosa Tabasco, y de ésta se produjo el documento conocido como Declaración de Villahermosa. Dicho documento establece como su antecedente la Reunión llevada a cabo en Hermosillo Sonora, en la cual se había llegado al acuerdo de impulsar una reforma a la educación superior –incluidos aquí los bachilleratos que en general se encontraban ligados a las universidades de los estados y a la UNAM- en consideración a las transformaciones que el país había venido sufriendo y a las que se consideraba las universidades no estaban respondiendo de la mejor manera.

La ANUIES reconoce en dicho documento, que la educación tiene por objetivo desarrollar al máximo las capacidades intelectuales del hombre y contribuir a establecer un orden social justo que promueva un desenvolvimiento adecuado, y para tal efecto, las instituciones de educación superior necesitaban encontrar los medios operativos más eficaces en los terrenos académico, administrativo, económico y social que tuvieran como punto de partida y desarrollo, el diálogo continuo.

Es muy importante resaltar que en el momento en que la Declaración puntualiza los límites conceptuales de la reforma a la educación superior, se puede notar la continuidad que ésta mantiene con respecto a la Reforma propuesta por el gobierno federal mencionada páginas atrás:

- a) La reforma educativa es un proceso de cambio permanente cuya esencia consiste en estructurar el sistema educativo nacional.
- b) La reforma de la educación superior está estrechamente vinculada al resto de la reforma educativa y a otras reformas de estructuras nacionales, de tal manera que se pueda lograr un desarrollo más justo que incorpore aceleradamente a los grupos marginados y dé más oportunidades a la juventud del país.³

Como puede observarse en el documento acordado por los rectores y directores de educación superior, existe una continuidad de los elementos que articulan y “reclaman” atención por parte del gobierno federal y que lo llevan a estructurar un discurso llamado Reforma Educativa, la cual es retomada por ANUIES para elaborar su propuesta de trabajo y a partir de ella puntualizar ciertas líneas de actuación que este trabajo entenderá como las políticas educativas que impactarán en la identidad de la EMS. El documento establece un listado de diez proposiciones, de las cuales algunas atañen directamente a la materia de este trabajo:

1. Coordinar los recursos educativos del país y conjugar esfuerzos de las instituciones de enseñanza que, sin menoscabo de su identidad, crearán un sistema nacional de enseñanza, con créditos académicos comunes y de equivalencias que den la máxima fluidez al sistema y permitan hacer combinaciones de conocimientos y planes de trabajo necesarios y útiles para el desarrollo del país, en una cooperación interinstitucional que haga más fácil la elaboración y la movilidad de profesores y estudiantes.

6. Dentro de los propósitos indeclinables de construir un sistema nacional de enseñanza, estudiar las variaciones regionales, sectoriales y propias de las distintas instituciones educativas, preservando y fortaleciendo la autonomía universitaria, que es también indeclinable.

³ ANUIES. *Acuerdos y Declaraciones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior*, en: *Revista de la Educación Superior*, p. 110.

8. El nivel superior de enseñanza media, con duración de tres años, deberá ser formativo, en el sentido genérico de la palabra; más que informativo o enciclopédico se concebirá en su doble función de ciclo terminal y antecedente propedéutico para estudios de licenciatura. Incorporará los conocimientos fundamentales, y en forma paralela, capacitará específicamente para la incorporación al trabajo productivo.⁴

Al leer estas tres proposiciones es posible notar la existencia de cierta intencionalidad orientada a dar cohesión o igualdad al sistema superior de educación media a través de la presencia de algunas expresiones clave como pueden ser: créditos y equivalencia, cooperación interinstitucional, sistema nacional de enseñanza y, además, se hace la importante aclaración y precisión de la duración deseable de los estudios de bachillerato, establecida en tres años, así como de cuál debiera ser el carácter adecuado de dicho nivel de estudios, fijado éste como formativo.

Este conjunto de expresiones, permiten observar el reconocimiento por parte de los rectores y directores que conforman la ANUIES, acerca de la diversidad y riqueza existentes en los bachilleratos dependientes de sus instituciones y, al mismo tiempo, en su calidad de proposiciones expresan la necesidad de que esta diversidad no genere obstáculos para quienes pueden beneficiarse de ella: los estudiantes. A través de las expresiones extraídas en el párrafo anterior encontramos algunos elementos para comenzar a delinear la identidad a la EMS: la duración de los estudios, el carácter del nivel, y la equivalencia de estudios entre las diferentes escuelas de bachillerato.

Es muy importante resaltar que esta Declaración termina realizando una convocatoria que involucra a dos receptores: la población en general (la conciencia nacional) y a las comunidades universitarias. Los rectores y directores de las universidades e institutos de enseñanza superior hacen un llamado a la conciencia nacional y especialmente a sus propias comunidades para que reflexionen sobre la trascendencia de la reforma educativa pues sin duda alguna las transformaciones que se requieren solicitan de la participación y aceptación decidida de quienes

⁴ *Ibidem*, p. 110-111.

las producirán y de quienes se beneficiaran de ellas; para lo cual, esta Declaración, plantea algunas soluciones.

Este llamado a la conciencia y a la participación no quedaría sin efecto, un año más tarde, en 1972, la ANUIES volvía a reunirse ahora en Tepic Nayarit, a fin de dar continuidad a los trabajos de la Declaración de Villahermosa. El documento producido durante esta reunión de trabajo sería bautizado y conocido como Acuerdos de Tepic.

Dicho documento está integrado por un total de nueve puntos, de los cuales en cinco de ellos podemos encontrar propuestas dirigidas a la EMS. De manera general, este documento trata los puntos de: cursos semestrales, salidas laterales, sistema de créditos, la estructura académica y la integración de las diferentes modalidades.

Es muy importante remarcar que a través de estos puntos de acuerdo se da continuidad a los trabajos de Villahermosa, aclarando que en esa primera ya se estableció una propuesta para la duración de los estudios y en ese sentido homologar la extensión de éstos así como que la intencionalidad formativa del ciclo no se encuentra literalmente presente como una explicación de lo que ésta significa sino como un desglose de la estructura académica propuesta para la EMS.

Debido al grado de relación con este trabajo, me referiré a tres puntos de acuerdo. El primero de ellos hace alusión a la manera en que se puede dar un valor equivalente a una misma actividad y/o conocimiento entre las diferentes instituciones:

IV. Para el establecimiento de un sistema de créditos, se adoptan las siguientes definiciones:

- a) Crédito es la unidad de un valor o puntuación de una asignatura.
- b) Los créditos se expresan siempre en números enteros y corresponden a quince semanas efectivas de clase.
- c) El valor en créditos del bachillerato será de ciento ochenta como mínimo y de trescientos como máximo sin incluir las actividades de preparación para el trabajo. Un título de técnico profesional a nivel licenciatura (salida lateral) tendrá un valor en créditos de ciento cincuenta como máximo.⁵

⁵ *Ibidem*, p. 113.

Un segundo punto relevante (que va relacionado, como lo mencioné líneas arriba, con el carácter formativo del ciclo del bachillerato), concierne a una estructura académica común y está encaminado a establecer cuáles son las áreas de estudio que tal empeño requiere:

V. La adopción de una nueva estructura académica en el ciclo superior de la enseñanza media deberá caracterizarse en lo fundamental por:

- a) La realización de las actividades de aprendizaje en tres áreas de trabajo: actividades escolares, capacitación para el trabajo y actividades paraescolares.
- b) La división de las actividades de aprendizaje de carácter escolar en dos núcleos: uno básico o propedéutico... y en un núcleo de actividades selectivas.

Es conveniente que los rectores y directores de las instituciones de educación superior se reúnan en breve plazo para considerar lo referente a las alternativas del plan de estudios.⁶

Finalmente, el tercer punto de acuerdo que quiero aquí exponer apunta a las formas de organización del trabajo para establecer todos los parámetros anteriores:

VI. Con el propósito de facilitar la integración de las diferentes modalidades del ciclo superior de la enseñanza media, se propone la creación de comisiones estatales, integradas por las instituciones de educación media y superior en la entidad, para realizar las siguientes funciones:

- a) La elaboración de un catálogo que contenga las carreras y planes de estudio que se imparten, traducidos al sistema de créditos, marcando antecedentes escolares requeridos.
- d) Desarrollo de actividades de planeación educativa
- e) Como consecuencia de lo anterior, elaborar proyectos de reglamentos o de modificación a los vigentes que permitan la realización de los objetivos propuestos.⁷

Si bien es cierto que la palabra identidad no aparece de manera textual en los trabajos de la ANUIES, sí puede considerarse la existencia de una preocupación por encontrar qué es lo que hace o puede hacer “iguales” a los diferentes bachilleratos. Es importante hacer notar que entre

⁶ *Ibidem*, p. 114.

⁷ *Ibidem*, pp. 114-115.

esos elementos aparece la propia duración del ciclo de estudios, que si bien ante nuestros ojos es muy normal una extensión de tres años, al momento en que cada institución realizaba su planeación conforme a sus objetivos y necesidades, se desdibuja esta obviedad.

Tanto la Declaración de Villahermosa como los Acuerdos de Tepic que recuperan la idea de la formación integral, la vinculación con el ámbito laboral y el desarrollo tecnológico, se convertirán en el marco de referencia para impulsar los cambios y novedades del sexenio en EMS.

3.1.3 LOS ECOS DE LA DECLARACION DE VILLAHERMOSA Y LOS ACUERDOS DE TEPIC

Mi interés en este apartado, es que tal como lo indica su nombre, se pueden mostrar los alcances que tuvieron los trabajos de la ANUIES en la transformación del nivel medio superior y que de alguna forma impactaron en la identidad de ésta. Antes de comenzar a establecer cuáles fueron esos cambios, es conveniente enfatizar que todos los acuerdos o proposiciones elaborados por ANUIES no tienen carácter de obligatoriedad para las instituciones ahí asociadas, pues todas éstas son sometidas a la consideración de comisiones internas que cada institución establece.⁸

El hecho de que la reforma a la EMS viene dada a partir de los trabajos de la ANUIES es reconocido por la propia SEP a partir de un documento que detalla los acontecimientos más sobresalientes en materia educativa durante el sexenio. El libro denominado Cuatro Años de Labor Educativa 1970-1974, dedica su capítulo IV a detallar el desarrollo de la EMS y en él puede leerse que con las enunciaciones de la Declaración de Villahermosa se “suscribieron proposiciones fundamentales para llevar a cabo la reforma educativa en este nivel”.⁹

⁸ Una mención diferente merece la creación del último subsistema de bachillerato en la UNAM. El 26 de enero de 1971, de manera previa a la reunión de ANUIES en donde se produjo la Declaración de Villahermosa, fue creado el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) el cual en su calidad de ciclo de bachillerato se le orientó a que los estudiantes aprendieran cómo se aprende, para lo que se estableció un plan de estudios donde los primeros dos años se dedican a asignaturas de carácter básico y el último año a las materias de tipo propedéutico.

⁹ SEP. *Cuatro Años de Labor Educativa 1970-1975*, p. 41.

Las proposiciones de Villahermosa dadas a conocer en el temprano mes de abril de 1971 vieron sus primeros efectos durante el mismo año, en el ámbito de la educación tecnológica, la caracterización de la EMS como un ciclo formativo con una duración de tres años tuvo dos manifestaciones claras: a) la primera de ellas tuvo lugar en el IPN el cual tomó dichas recomendaciones para transformar sus escuelas vocacionales que tenían un plan de estudios de dos años. La redefinición del plan de estudios se dio en septiembre de 1971, dando paso a lo que sería conocido como Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT), con una duración de tres años y cada plantel dedicado a una de las tres ramas de estudio del instituto: Ingeniería y Ciencias Físico-Matemáticas, Médico-Biológicas, y Económico-Administrativas, estableciendo la finalidad propedéutica y terminal de los estudios;¹⁰ b) en segundo lugar, en el mismo mes de septiembre, abrieron sus puertas los Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios (CETA) los cuales al igual que el IPN hicieron suyas las propuestas de la Declaración de Villahermosa.

En el año de 1972, la ANUIES da continuidad a su trabajo y a partir de los documentos de Villahermosa y Tepic, tienen lugar los siguientes eventos:

a) Se iniciaron los cambios necesarios en diversas preparatorias dependientes de las universidades de los estados, que incluyeron modificar los planes de estudio y comenzar a trabajar el sistema de créditos; b) durante este año, ANUIES realizó un estudio donde se mostraba la dinámica de la matrícula estudiantil de la UNAM y el IPN, el cuál concluía la alteración de funciones de ambas instituciones tras ceder mayor atención al nivel medio-superior.¹¹ Este documento abriría las puertas a la creación de una de las mayores instituciones del nivel.

En el año de 1973, tras las proposiciones de la ANUIES y la prospectiva de la matrícula del nivel, el 26 de septiembre apareció en el Diario Oficial de la Federación el Decreto de creación del Colegio de Bachilleres, en el cual se establece que las consideraciones para su fundación son: “el aumento en la demanda de ingreso; en virtud de lo anterior, es necesario que quien lo concluya cuente con su certificado de bachillerato y con su acreditación de la capacitación profesional, y

¹⁰ Cfr. IPN, *50 Años en la Historia de la Educación Tecnológica*. cap. Ing. Manuel Zorrilla Carcaño (1970-1973).

¹¹ Cfr. Pantoja David. *Op. Cit.*, cap. 3.

finalmente, la necesidad de contar con un organismo descentralizado que colabore con el establecimiento de escuelas que impartan estudios del nivel medio superior.”¹²

La nueva institución de bachillerato adoptó un ciclo educativo de tres años, integró un plan de estudios de tres núcleos: materias obligatorias propedéuticas, materias optativas complementarias y capacitación para el trabajo. Las materias de cada uno de esos núcleos respondían a alguna de las cinco áreas de conocimiento adoptadas por el Colegio: matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y humanidades, lengua y literatura, y lengua extranjera.

Finalmente, no puede pasarse por alto el hecho de que durante 1975 y 1976, se realizaron otras reuniones de ANUIES, de las cuales se produjo una propuesta diferente de estructura académica agrupada en tres áreas: actividades escolares, capacitación para el trabajo y actividades paraescolares. Esta propuesta se presentó como un primer intento de formalización de un Tronco Común para las diferentes modalidades de EMS.¹³

Antes de cerrar esta sección, quiero mencionar que durante el proceso de reforma, la SEP se reorganizó en cuatro subsecretarías, una de las cuales llevó por nombre Subsecretaría de Educación Media, Técnica y Superior.

3.1.4 TRANSFORMACIONES EN POLITICA EDUCATIVA

No puedo cerrar este apartado sin antes hacer una breve mención a otro de los efectos que tuvo el trabajo de la ANUIES en los primeros años del sexenio. A lo largo de las siguientes líneas me voy a referir a la Ley Federal de Educación publicada en el Diario Oficial de la Federación el 29 de noviembre de 1973.

¹² SEP. Decreto por el que se crea el Colegio de Bachilleres. *Diario Oficial de la Federación*, 26 de septiembre de 1973 p. 8.

¹³ Cfr. Medina, Sara Rosa. *Educación y Modernidad. El Bachillerato en México ante los Desafíos del Tercer Milenio*, cap. 2.

En este documento dividido en siete capítulos existen diversos artículos desplegados a lo largo de la misma, donde son recuperables los elementos articulatorios tanto de la Política Educativa del gobierno federal como del discurso de ANUIES y su traducción en líneas de acción o políticas educativas para el nivel medio superior.

De entre esos varios artículos quisiera enfatizar en algunos, que conforme a los intereses de este escrito tienen una importancia destacada. Debido a que en general, estos artículos no son muy extensos, me permito transcribir totalmente los tres que son de mi interés y acto seguido los comentaré.

Artículo 17. El tipo medio tiene carácter formativo y terminal, y comprende la educación secundaria y el bachillerato.

Artículo 25. Compete al Poder Ejecutivo Federal por conducto de la Secretaría de Educación Pública:

VIII. Establecer un sistema nacional de créditos que facilite el tránsito del educando de una modalidad o tipo educativo a otro.

Artículo 6. El sistema educativo tendrá una estructura que permita al educando, en cualquier tiempo, incorporarse a la vida económica y social y que el trabajador pueda estudiar.”¹⁴

Estos tres artículos que de manera progresiva, según el orden aquí dado, nos hablan sobre el carácter otorgado a la EMS, el sistema de créditos en planes de estudio y, finalmente, la relación escuela-mundo laboral a lo largo del sistema educativo nacional, abordan desde distancias diferentes el problema de la identidad de la EMS, ya que en su expresión se reconoce desde el gobierno federal la necesidad de que este nivel forme no sólo en función del nivel superior sino además lo vincula explícitamente con la formación laboral que debe estar incluida en los planes de estudio de todas las instituciones, además, se establece la obligación existente de facilitar la movilidad estudiantil (fácilmente obstaculizada por la diversidad dispar del universo de planes de estudio existente en el bachillerato), estableciendo la obligada existencia de un sistema de créditos que permita el paso de un estudiante de una institución a otra. Finalmente, esta ley establece para el sistema educativo, principalmente para sus niveles medios, (aunque no esté

¹⁴ SEP. Ley Federal de Educación, *Diario Oficial de la Federación*, 29 de noviembre de 1973, pp. 34-36.

escrito) la posibilidad de ser salidas laterales con miras en el trabajo y de esta manera aminorar la presión ejercida sobre el nivel siguiente, especialmente, si se trata del nivel superior.

Considero que a partir de los elementos anteriores, puede decirse que esta nueva ley que regiría cualquier actuación en el terreno educativo, contenía los elementos para comenzar a pensar en cómo poder tener criterios similares de valor entre las diferentes modalidades de bachillerato y entre las diferentes instituciones que se aglutinan dentro de cada modalidad, así como para imprimir un carácter diferente al que había venido teniendo la EMS al establecer un perfil de EMS con base en determinada estructura académica.

ALGUNOS NUMEROS

A partir de este apartado se presentará al final de cada uno de los periodos de estudio una sección donde se incluirán una serie de datos estadísticos referentes a la evolución de la matrícula, número de escuelas y presupuesto asignado al nivel medio superior de estudios. La finalidad de estas secciones es poder realizar un cruzamiento entre los datos estadísticos de la EMS y las políticas educativas que son analizadas en cada sexenio a fin de conocer, si bien de manera moderada, otra forma de expresión y acercamiento a las políticas educativas: la numérica.

Cuadro 4. Resumen de Escuelas de Educación Media Superior 1971-1976						
Modalidad	1971-1972	1972-1973	1973-1974	1974-1975	1975-1976	1976-1977
Profesional Técnico	234	257	290	328	349	360
Bachillerato	705	821	926	1 006	1 145	1 267
Total de Educación Media Superior	939	1 078	1 216	1 334	1 494	1 627

Fuente: www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_/417_estadistica_historica

Cuadro 5. Resumen de Matrícula de Educación Media Superior 1971-1976						
Modalidad	1971-1972	1972-1973	1973-1974	1974-1975	1975-1976	1976-1977
Profesional Técnico	41 766	48 604	58 678	68 622	78 382	81 061
Bachillerato	329 030	394 974	458 667	546 531	607 961	670 129
Total de Educación Media Superior	370 796	443 578	517 345	615 153	686 343	751 190

Fuente: www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_/417_estadistica_historica

Al observar las tablas anteriores se puede constatar que con respecto al tipo de escuelas de bachillerato que más crecieron en este sexenio, se puede notar un incremento en aquéllas que se

encontraban dedicadas a la formación de tipo bachillerato general y bivalente, las cuales a lo largo del sexenio se incrementaron en un 79,72%, lo cual resulta concordante si se recuerda que en este periodo se amplió el espectro del bachillerato general con la creación del COLBACH que se instaló a lo largo y ancho del país; lo anterior no implica que haya dejado de crecer la infraestructura dedicada a la enseñanza tecnológica de tipo terminal que a final del sexenio se había incrementado de manera un tanto más discreta en 53,85%. El conjunto de la infraestructura en el nivel medio superior presentó un incremento de 73,27%, situación que nos habla de un aumento a considerar de estos establecimientos durante el sexenio.

Al mismo tiempo, puede notarse que la dinámica que tomó la matrícula durante el sexenio es muy similar en ambas modalidades, ya que en los dos casos el incremento matricular se encuentra en alrededor del cien por ciento hacia el ciclo 1976-1977: 94,08% en profesional técnico y 103,67% en bachillerato; datos que permiten estimar que el crecimiento matricular global del sexenio echeverrista en EMS fue de 102,59% al alcanzar los tres cuartos de millón de alumnos inscritos en nivel bachillerato al pasar de 370 796 alumnos en el primer ciclo escolar del sexenio a 751 190 al terminar la administración, sin perder de vista que por cada alumno de profesional técnico había ocho más matriculados en bachillerato.

Cuadro 6. GASTO FEDERAL EJERCIDO EN EMS (Millones de pesos corrientes)						
	1971	1972	1973	1974	1975	1976
EMS¹⁵	,2	,4	,5	,8	1,8	2,3
Total del Sistema Educativo	9,4	11,7	15, 1	20, 7	31,4	41,3

Fuente: Noriega, Blanca Margarita. La Política Educativa a través de la Política de Financiamiento.

¹⁵ Estas cantidades incluyen a todas las modalidades del nivel. Es importante mencionar que en el cuadro incluido por Margarita Noriega no se presentan en todos los casos los datos referentes a educación terminal, por lo que para los años 1972 a 1976, éstos han tenido que ser calculados por mi a partir de las cifras de la autora, a fin de poder presentar este cuadro.

Para completar este primer conjunto de cuadros estadísticos, se presenta ahora la serie que muestra la evolución del gasto del gobierno federal en EMS. Un primer elemento que puede ser considerado, es el crecimiento del gasto total del sistema educativo, que a lo largo de estos seis años llegó a casi quintuplicarse al pasar de poco más de nueve millones de pesos en 1971 a más de cuarenta y un millones en 1976, lo cual se hizo posible al aumentar de manera sostenida diez millones de pesos durante los últimos años de gobierno. En cuanto a la proporción que de este gasto total se ha destinado a EMS, tenemos que al empezar el sexenio se destinaba el 2,1% a este nivel educativo, en el segundo año alcanzó el 3,4% manteniéndose de esta manera hasta que en 1975 se incremento hasta un 5,7% del total y sufrir una leve disminución de dos décimas para terminar el sexenio, siendo un 5,5% del total ejercido. Por medio de estos dos momentos de importante incremento, 1972 y 1975, es que podemos llegar a observar que la cantidad gastada en 1976 es casi doce veces mayor que lo gastado en 1971, que nos llevan a pensar en un apoyo creciente al bachillerato dado quizás en mayor grado por la aparición del Colegio de Bachilleres hacia la segunda mitad del sexenio.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

- ❖ Debido a las difíciles condiciones socio-político-económicas que México enfrentaba a inicios de la década de los 70s, el tema educativo ocupó un lugar preponderante en la agenda del gobierno echeverrista con respecto a las demandas de la sociedad mexicana.
- ❖ El discurso educativo creado por el gobierno echeverrista se vio influenciado por otros ámbitos discursivos, entre los que podemos considerar el desarrollo tecnológico, el estrechamiento del vínculo escuela-trabajo e, incluso, el cambio en la propia dinámica demográfica de la población mexicana al comenzar a presionar por el acceso a niveles superiores de educación. La conjunción de estos elementos produjo la proposición de un discurso que pretendía dar una nueva estructura al sistema educativo que respondiera a las nuevas condiciones del contexto nacional, al que dio el nombre de Reforma Educativa y que abiertamente se manifestó por ser un proceso permanente de cambio a lo largo y ancho del aparato educativo.
- ❖ El tema de la identidad del bachillerato se ve prácticamente desvanecido tanto de las palabras como de las acciones del gobierno federal, ya que al inicio del sexenio, no es posible rastrear actividad de algún órgano de la SEP que intentara llevar a cabo el prometido proceso de cambio en el bachillerato, sino que este tema es tratado por un receptor del discurso educativo gubernamental, y mediante su respuesta positiva a la Reforma Educativa es como se tomaron cartas en el asunto. Este receptor, que es la ANUIES, encontró en los bachilleratos de las universidades un campo fértil donde sembrar soluciones educativas.
- ❖ Los trabajos realizados por ANUIES en los años 1971 y 1972, dan muestra de que los encargados de la educación superior de este país no concebían la idea de que pudiera llevarse a cabo una reestructuración del sistema educativo sin que se atendiese la diversidad dispar existente en el bachillerato. Tanto en la Declaración de Villahermosa como en los Acuerdos de Tepic, no se encuentra de manera explícita y literal la intención de dar identidad al bachillerato mexicano, sin embargo, el conjunto de medidas

propuestas por los rectores y directores reconoce la necesidad de que existan elementos iguales que permitan hablar de una idea común de lo que es el bachillerato.

- ❖ Resulta de marcada importancia, resaltar el hecho de que una vez generada la propuesta de ANUIES, que no es de carácter normativo u obligatorio, fue posible que en algunas instituciones de bachillerato, los elementos incluidos en ésta fueran aceptados e incluidos en la estructura e identidad que cada institución había establecido para sí misma, independientemente de que éstas fueran instituciones dependientes del gobierno así como instituciones pertenecientes a universidades autónomas u organismos descentralizados; por lo que podríamos establecer que la operación de interpelación identitaria de la ANUIES tuvo éxito en algunas instituciones.
- ❖ Desde el punto de vista numérico, el periodo echeverrista nos deja un incremento notorio en importantes aspectos del bachillerato, matrícula y número de escuelas, pero quizás lo más llamativo de esto, es el rápido avance del gasto federal en EMS, sin lo cual no se hubieran podido detonar los otros aspectos. Esta apertura del nivel educativo resulta concordante respecto a los acontecimientos que preceden al sexenio, así como a la aparición en general de nuevas demandas socio-educativas de la clase media mexicana, principalmente. Finalmente, no puede dejarse de tomar en cuenta que más allá del crecimiento de la matrícula, no hubo acercamiento entre las modalidades y la proporción entre ellas se mantuvo, mostrando el lugar privilegiado que tiene el bachillerato, en especial el general.
- ❖ El saldo que nos deja el sexenio echeverrista en materia de bachillerato, es la actuación protagónica de la ANUIES como fuente de propuestas para el mejoramiento de éste, incluso retomadas por la SEP para las instituciones educativas que de ella dependen y en los documentos que marcan el rumbo de la Política Educativa, es decir, la ANUIES es productora de políticas educativas así como de una propuesta de definición del bachillerato e incluso influye en la Política Educativa; por lo que es la institución que sin ser normadora posibilitó la coordinación de algunos rasgos identitarios de diferentes bachilleratos, dejando visible un sector de poca participación del gobierno, si bien es

cierto que se contó con la creación del Colegio de Bachilleres que amortiguó la expansión de otros bachilleratos y retomó las propuestas de ANUIES.

- ❖ Finalmente, quiero expresar que en el límite ofrecido por los documentos primarios o secundarios que me han permitido conocer el sexenio echeverrista, no ha sido posible dar rastro a la propuesta de ANUIES de formar comisiones estatales que trabajaran la integración de las diferentes modalidades, tal como se propuso en los Acuerdos de Tepic.

3.2 JOSE LOPEZ PORTILLO (1976-1982)

INTRODUCCION

El gobierno del presidente López Portillo iniciado en diciembre de 1976 heredó de su antecesor desorden fiscal, gran endeudamiento con el extranjero y una desmedida inflación que requería ser controlada; por otra parte, permanecían resentimientos heredados de 1968 y de hechos similares ocurridos en el sexenio echeverrista así como un cierto divorcio respecto a la iniciativa privada del país y una situación similar con el sector agrario.

El gobierno lopezportillista enfrentaría sus diversos problemas, entre otras cosas, a través de una política de reconciliación con la iniciativa privada para reactivar la economía nacional así como intentando controlar las acciones de la burocracia. Las dos condiciones anteriores aunadas a una aparente solvencia del país traída por los ingresos petroleros, produjeron el efecto de un desarrollo social estable expresado en un poder adquisitivo creciente y confiable.

Lamentablemente, la “democratización” del país en donde va incluido el tema educativo, junto con sus aspiraciones democráticas y populares, así como la petrolización de la economía del país, no resultaría en las mejores estrategias que este gobierno podía emprender.

3.2.1 LA PLANEACIÓN EDUCATIVA DEL GOBIERNO LOPEZPORTILLISTA

Para empezar a establecer lo referente a la manera en que este gobierno expresó los límites de su actuación en materia educativa, quiero iniciar por rescatar algunas líneas escritas por Enrique Bernal:

Durante el régimen lopezportillista fue característico el esfuerzo por diseñar un sistema de educación pública técnicamente eficiente (la planificación) que tradujera los lineamientos de la política y las decisiones tomadas al más alto nivel en objetivos y metas de los planes de trabajo sectoriales e institucionales. A través de la planificación el grupo de dirigentes políticos intentó controlar y reorientar a toda la estructura de las dependencias oficiales y coordinar administrativamente las funciones del personal respectivo en torno a dichos objetivos y políticas.¹⁶

La importancia de las líneas anteriores radica en que a diferencia de lo sucedido en el sexenio anterior, este gobierno produjo al inicio y durante su vigencia los documentos necesarios como para conocer cuál sería su Política y políticas educativas, además, quiero mencionar que en el caso de este gobierno no existe una denominación específica con la que se haya conocido a su Política Educativa, como sí sucedió en el sexenio anterior.

El esfuerzo planificador de este gobierno en materia de Política y políticas educativas puede apreciarse en el año de 1977 cuando se había ya realizado un trabajo por diagnosticar la situación educativa del país que fructificaba en la presentación del Plan Nacional de Educación, el cual a través de varios volúmenes nos permite saber cuál es la propuesta educativa del gobierno lopezportillista.

En un primer volumen, dedicado a la presentación del Plan y establecer cuáles serían los objetivos educativos del sexenio, pueden leerse las siguientes líneas: “El Plan Nacional de Educación obedece –es menester reiterarlo- a un propósito global de congruencia. Lo que se pretende es la compatibilidad interna del sistema, su mejor vinculación con el todo social y

¹⁶ Bernal Reyes, Luis Enrique. *La Educación Agropecuaria No Formal. Análisis de un Proceso Político-Institucional (1976-1982)*, Tesis de Licenciatura en Sociología, p. 23.

primordialmente, el acercamiento de la realidad educativa a las normas que justifican la acción del Estado”¹⁷ La importancia de este párrafo radica en que reconoce la vigencia del texto constitucional y de la Ley Federal de Educación como el marco capital de la acción educativa así como que lo hecho a la fecha de aparición del documento en cuestión no se acerca plenamente a lo establecido por dicho marco; en segundo lugar, es notable que se mencione el hecho de que el sistema educativo no goza de la coherencia interna que ameritaría, situación que resulta por demás importante para la materia de este trabajo y que es una intención del gobierno en marcha lograr, y finalmente, reconoce la importancia de que la estructura educativa en su conjunto se acerque a las necesidades y desarrollo que la sociedad mexicana presenta.

Para lograr lo anterior, en este mismo documento se establecen cuatro objetivos para la tarea educativa y dentro de cada uno de ellos, objetivos más específicos. A continuación voy a presentar el conjunto de enunciaciones que el gobierno federal enlistó en esos objetivos y cuyo contenido hace referencia al tema de esta investigación.

I. Con el propósito de fortalecer el carácter democrático y popular de la educación, se proponen las siguientes estrategias y decisiones:

1.4 Fortalecimiento y diversificación de la educación media, tecnológica y superior para satisfacer la demanda, de acuerdo con las necesidades reales de los educandos y de la sociedad.

II. Con el propósito de elevar la calidad de la educación y orientarla al desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, se proponen las siguientes estrategias y decisiones:

1.3 Revisión permanente de la estructura de los ciclos y del contenido de los planes, programas y libros de texto, con objeto de acrecentar su vinculación a las necesidades, intereses y capacidades reales de la población.

III. Con el fin de vincular la educación a los objetivos nacionales y necesidades del desarrollo, se proponen las siguientes estrategias y decisiones:

3.2 Revisión de la estructura de la educación tecnológica de modo que, sin detrimento de la formación general, incremente la propensión al trabajo y mejore su contribución a las actividades agropecuarias e industriales, a los servicios y al aprovechamiento de los recursos naturales.

¹⁷ SEP. *Plan Nacional de Educación. Presentación General*, v. 1, p. 37.

3.3 Incorporación de la educación media superior en un sistema que, con la participación de instituciones federales, estatales y autónomas, desarrolle una amplia gama de carreras y especialidades, paralelamente a la educación propedéutica que proporciona.

IV. Con el objetivo de comprometer y organizar los esfuerzos sociales a favor de la educación, se proponen las siguientes estrategias y decisiones:

1.1 El establecimiento de Consejos Estatales de Educación y de instancias que coordinen las facultades concurrentes de la Federación y de las entidades y propicien la participación de los sectores interesados en el desarrollo de los servicios educativos.¹⁸

Al revisar las líneas anteriores, es posible percatarse de que en el discurso educativo había una gran presencia del pensamiento planificador así como la continuación de la intención de vincular de manera certera el mundo laboral-tecnológico con el sistema educativo, lo cual en la EMS se manifiesta desde una doble perspectiva: la educación propedéutica-terminal. No puede pasarse por alto la cada vez mayor cobertura en educación básica y la proyección que esto supone para los niveles superiores de educación.

Debido al espacio disponible y a que éste no es el único documento que se debe observar dejo hasta aquí lo relativo al Plan Nacional de Educación de 1977, no sin antes mencionar que en el volumen IV de este mismo, pueden ser leídas una sección dirigida a la Educación Tecnológica y otra a la Educación Superior e Investigación Científica, donde pueden encontrarse las políticas destinadas a la EMS de carácter tecnológico y propedéutico, respectivamente, que el gobierno estableció en este primer análisis.¹⁹

Todo lo expresado hasta el párrafo anterior es producto del trabajo del primer secretario de educación nombrado por el presidente López Portillo, Porfirio Muñoz Ledo, durante 1976 y hasta diciembre de 1977; el nueve de diciembre del 77 la titularidad de la SEP es tomada por Fernando Solana, quien daría su propio toque a los programas de la SEP.

En el año de 1979 y producto del trabajo de este segundo secretario de educación, se hizo de conocimiento público la obra denominada Programas y Metas del Sector Educativo 1979-1982,

¹⁸ *Ibidem*, pp. 39-46.

¹⁹ *Cfr. Plan Nacional de Educación*, v. 4, pp. 29-79.

en la cual puede leerse en su primer apartado, un discurso del secretario en donde se reconoce qué otros elementos de lo social son constitutivos o condicionantes del discurso educativo ahora propuesto: “el gran problema, la crisis de fondo, es la crisis social. Somos todavía una nación dividida entre la miseria y la opulencia” y “Mujeres y hombres requieren capacitación para aumentar la eficiencia de su trabajo productivo. Los hombres y las mujeres capaces son los que contribuyen al desarrollo económico de la nación. Son el recurso fundamental de la sociedad.”²⁰

La Política Educativa del sexenio se configuraba como el elemento que respondería a la formación de todas las facultades del hombre, como un elemento que podía remediar las amplias diferencias y desigualdades de la sociedad mexicana y como la punta de lanza para reestablecer el desarrollo económico de la nación. A fin de llevar a cabo tal empeño, se establecieron cinco objetivos cuya función sería orientar la acción del gobierno, de los cuales el segundo de ellos es de suma importancia para esta investigación: “2. Vincular la educación terminal con el sistema productivo de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios”.²¹

Como podrá suponerse, la principal preocupación del gobierno federal sobre la educación media estaba colocada en la de tipo terminal al estipularla como una acción primordial en el ramo educativo. De los cinco objetivos establecidos para el sexenio se desprendieron 52 programas de acción o políticas educativas, según lo entendido en este trabajo, de las cuales 12 se establecieron como prioritarios y, uno de ellos, respondía a la preocupación del gobierno por impulsar la educación media terminal: “5. Fomento de la educación terminal de nivel medio superior”.²²

La traducción a acciones específicas que el gobierno realizó de este fomento y vinculación de la educación media terminal, se expresó en el siguiente desglose:

- 2.2 Fomentar la educación profesional de nivel medio-superior.
- 2.3 Coordinar el desarrollo de la educación media superior universitaria.
- 2.5 Fomentar la educación de nivel medio superior agropecuaria.
- 2.8 Impulsar el nivel medio superior en ciencias y tecnologías del mar.

²⁰ SEP. *Programas y Metas del Sector Educativo 1979-1982*, pp. 9-11.

²¹ *Ibidem*, p. 12.

²² *Ibidem*, p.13.

2.11 Impulsar la educación técnica del nivel medio superior en el Instituto Politécnico Nacional.²³

Es muy importante notar aquí el tipo de verbos utilizados por los diseñadores de estas políticas para expresar la intencionalidad con respecto a cada modalidad educativa, ya que es notable que en el caso de la educación técnica-tecnológica se presentan verbos como “desarrollar”, “impulsar” o “fomentar” que no son equivalentes a un “coordinar” que está dirigido a la educación media superior universitaria, curiosamente colocada en el mismo apartado, y que en el último de los casos no permiten establecer si el gobierno federal tenía algún punto de vista acerca del tema de la identidad de la EMS y si era necesaria su actuación en esa materia sólo como un árbitro de la expansión de la matrícula estudiantil.

Para cerrar esta sección, quiero colocar aquí algunas líneas de un documento denominado Plan Global de Desarrollo 1980-1982, que el Poder Ejecutivo dio a conocer y en el que se describen las estrategias para el último trienio de este sexenio: “La asignación presupuestal para el trienio 1980-1982 en el renglón educativo crecerá a una tasa no menor del 8% anual en términos reales. De ese monto, el 87% se dedicará a cuatro programas prioritarios: ampliar y conservar la infraestructura física, asegurar la educación básica a toda la población, vincular la educación propedéutica y terminarla con el sistema productivo de bienes y servicios socialmente necesarios y elevar la calidad y formación profesional del magisterio.”²⁴

3.2.2 LA EDUCACION TERMINAL EN EL SEXENIO LOPEZPORTILLISTA

En concordancia con lo mostrado en el apartado anterior respecto a las políticas educativas para el periodo 1979-1982, entre las que figuraba el fomento a la educación profesional de nivel medio superior y su vinculación con el sector productivo del país; el gobierno federal tomó la decisión de crear una institución que atendiera a estas intenciones. El 29 de diciembre de 1978 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Decreto por el que se creaba el Colegio Nacional

²³ *Ibidem*, pp.38-39.

²⁴ Poder Ejecutivo Federal. *Plan Global de Desarrollo, 1980-1982*, p. 191.

de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Este documento expone como consideraciones para la creación de esta institución, que el avance científico y tecnológico y el desarrollo económico del país requerían la formación de personal profesional calificado, la necesidad de contar con una institución que impulsara la relación escuela-medios de producción y, por último, la revaloración de las profesiones técnicas y la ampliación de opciones en la educación postsecundaria que equilibrara la preparación técnica con la formación cultural y social del educando.

En su calidad de organismo público descentralizado y con personalidad jurídica y patrimonio propios, se estableció que el CONALEP habría de contar con los siguientes consejos:

Artículo 7.- El Colegio contará con un consejo consultivo integrado por representantes connotados de los sectores de actividades profesionales, sociales y económicas del país, que asesorará a la Junta Directiva en lo concerniente a los aspectos académicos y administrativos de la institución.

Artículo 8.- Habrá un consejo académico integrado por profesionales de reconocido prestigio y experiencia en los campos técnicos, docentes y administrativos que asesorará al Director General en los aspectos de planeación, investigación, desarrollo implantación, evaluación y modificación de los planes y programas del Colegio.²⁵

Como podrá observarse a partir de los artículos arriba citados, una de las características que definirían la existencia y futuro de este Colegio sería la participación activa y estrecha vinculación con la iniciativa privada del sector productivo, que es para quien se esperaba trabajaran sus egresados y a quien, por tanto, se le atorgaba un lugar con voz y voto dentro de las decisiones que se tomaran dentro del Colegio en cuanto a formación de los alumnos se refiere. Inclusive se consideraba la posibilidad de que esta relación abriera las puertas para que los estudiantes pudieran realizar sus prácticas profesionales en las instalaciones que ésta misma ofreciera, al querer capacitar a los jóvenes dentro de los propios ambientes de trabajo donde se supondría habrían de desarrollar su vida laboral.

La pretendida integración de la escuela profesional media y el aparato productivo del país no resultó tan sencilla, situación que puede atestigüarse a través de las siguientes palabras: “El

²⁵ SEP. *Decreto que crea el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica*. p. 33.

intento de vinculación se entendió como un proceso unilateral que no consideró los problemas educativos, de formación para el trabajo y de empleo que provoca una estructura del aparato productivo donde coexisten diversos grados de desarrollo, capital y tecnologías en una misma rama productiva y en una localidad.”²⁶

Esta institución que constituía la gran apuesta por parte del gobierno en cuanto a educación media se refiere, se encontró con severas críticas, entre las que parece tener mayor peso el hecho de su inobjetable poca vinculación con la iniciativa privada así como porque al constituirse como una institución educativa de tipo terminal para sus egresados, de quienes no se sabía a ciencia cierta cuál sería su futuro laboral, la percepción de una estructura social orientada principalmente por los estudios propedéuticos dejaba abierta las puertas a muchas consideraciones respecto a este tipo educativo, tal es el caso de la desvalorización social de las profesiones medias como el mismo Decreto lo expresa en la sección de consideraciones. Finalmente, hay que poner en la balanza el grado de pertinencia con que el gobierno federal actuó al suponer que con la creación de esta institución podría incidir en el acceso de la población joven cada vez más demandante de servicios educativos de nivel medio superior y, por consecuencia, superior, ya que establecer una salida definitiva del sector educativo con la formación de profesionales medios requería de justificación y futuro suficientes.

3.2.3 EL CONSEJO DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION TECNOLOGICA

El mismo 29 de diciembre de 1978 en que se publicó el Decreto de creación del CONALEP, apareció junto a este documento uno más que llevaba por nombre Ley para la Coordinación de la Educación Superior; esta publicación que pretende establecer las bases para la distribución de la función educativa en la educación de nivel superior mantenía la idea de crear cuerpos de consulta y apoyo a las decisiones que se tomarían en ese ámbito, dentro de dichos cuerpos, en el artículo 15° de esta Ley se establece lo siguiente:

²⁶ Bernal Reyes, Luis Enrique. *Op. Cit.*, p. 36.

Habrá un Consejo del Sistema Nacional de Educaci3n Tecnol3gica que será 3rgano de consulta de la Secretaría de Educaci3n Pública, de las entidades federativas cuando éstas lo soliciten y de las instituciones públicas de educaci3n tecnol3gica de tipo superior, para coordinar las actividades de dicho sistema y contribuir a vincularlas con las necesidades y el desarrollo del país. La integraci3n del Consejo será determinada por el Ejecutivo Federal en los términos de esta Ley.²⁷

La conformaci3n total de dicho Consejo, también conocido por sus siglas como COSNET, se dio apenas unos días después cuando en el Diario Oficial de la Federaci3n se public3 con fecha de 10 de enero de 1979 el Reglamento del Consejo del Sistema Nacional de Educaci3n Tecnol3gica. En el artículo 2  de este Reglamento se establecen las funciones que el COSNET llevará a cabo para poder cumplir a cabalidad con su objetivo: la coordinaci3n del sistema de educaci3n tecnol3gica; de entre las trece funciones que le son asignadas al COSNET, voy a centrarme en cinco de ellas:

- I. Auxiliar en la planeaci3n de los mecanismos de evaluaci3n y expansi3n del sistema así como en la programaci3n y presupuestaci3n de las actividades del mismo;
- II. Asesorar en la formulaci3n de los contenidos, planes y programas de estudio, métodos educativos y normas técnico-pedag3gicas de la educaci3n tecnol3gica de tipo superior;
- V. Estudiar planes y proyectos tendientes a la armonizaci3n de las actividades del Sistema conforme a las prioridades que en materia de docencia e investigaci3n tecnol3gicas requiera el desarrollo del país;
- VII. Favorecer el mayor intercambio de experiencias, informaci3n y medios de trabajo entre las instituciones del Sistema;
- VIII. Estudiar proyectos de modelos educativos que contribuyan a superar permanentemente el nivel académico de la educaci3n tecnol3gica de tipo superior.²⁸

La importancia que concedo a estas funciones está dada por el hecho de que al leerlas puede notarse la presencia de expresiones como son: “auxiliar en la planeaci3n”, “asesorar la formulaci3n de”, “armonizar las actividades”, “intercambio de experiencia”, “estudiar proyectos que contribuyan”; las cuales considero pueden entenderse como acciones que pueden contribuir a fortalecer la identidad del sistema de educaci3n tecnol3gica; evidentemente, a lo largo de todo el Reglamento s3lo se puede leer la expresi3n educaci3n superior (universidades, institutos y

²⁷ SEP, *Ley para la Coordinaci3n de la Educaci3n Superior*. p. 30.

²⁸ SEP. *Reglamento del Consejo del Sistema Nacional de Educaci3n Tecnol3gica*, p. 8.

normales) pero los alcances que van a tener las acciones del COSNET no sólo implicarán la educación superior ya que recordemos que en la EMS también existe educación tecnológica que requiere de atención.

Así pues, veremos más adelante qué papel va a jugar el COSNET en el desarrollo de la educación tecnológica mexicana de nivel medio superior en el aspecto específico de conocer qué formulaciones ha tenido para la identidad de ésta donde la diversidad no es menor que la del bachillerato general.

3.2.4 EL CONGRESO NACIONAL DEL BACHILLERATO Y SUS ALCANCES

En 1981, por iniciativa del secretario de educación, Fernando Solana, se forma la denominada Comisión Interinstitucional para el Estudio de los Problemas Generales del Bachillerato, la cual estuvo integrada por representantes de la UNAM, IPN, ANUIES, COLBACH y SEP, los cuales tras algunas reuniones realizadas ese año convocaron a todas las instituciones que imparten el bachillerato a la celebración de un congreso para analizar el bachillerato mexicano.

Para la realización de este congreso se establecieron tres objetivos, que a continuación presento: 1) el interés central del Congreso es el diálogo y el intercambio de ideas y experiencias acerca de la posibilidad del establecimiento de un sistema nacional de planeación del bachillerato, y de un tronco común congruente con un perfil nacional del egresado que se considere adecuado a este nivel educativo, 2) analizar ideas sobre temas del bachillerato, como planeación y diseño curricular, 3) tomar decisiones conjuntas que permitan mantener de manera orgánica un sistema de comunicación entre las instituciones que imparten el bachillerato.

El denominado Congreso Nacional del Bachillerato se efectuó del 10 al 12 de marzo de 1982 en Cocoyoc, Morelos y se propusieron cinco temas de trabajo, de entre los cuales interesa uno: concepción y objetivos generales del bachillerato.

Antes de empezar a tratar el tema antes mencionado quiero detenerme un poco en el discurso inaugural del Congreso dado por el secretario de educación, ya que en él, Fernando Solana da muestras de conocer el trabajo que ha venido realizando la Comisión y además se da el espacio para expresar lo que podría ser lo común de las instituciones de bachillerato:

Se ha establecido que el bachillerato es una fase de la educación de carácter esencialmente formativo, lo cual incluye que se inculque al alumno el amor al trabajo y la disposición de incorporarse a las actividades productivas. Que en su estructura curricular, debe haber un área propedéutica que lo relacione estrechamente con los estudios profesionales. Que conviene que exista otra área orientada al conocimiento y comprensión de la cultura regional. Y otra, finalmente, en la que cada institución refleje sus objetivos particulares. Asimismo, se considera conveniente aceptar la recomendación de la ANUIES hecha en Villahermosa en 1971, de que el bachillerato tenga una duración de 3 años.²⁹

Para finalizar con las expectativas que el secretario había depositado en este evento, es conveniente enfatizar que de las conclusiones del Congreso se esperaba poder obtener y sugerir “líneas de política” que ayudaran a resolver los problemas que dan origen a este evento.

Tal como lo comenté en un inicio, el tema que interesa de este Congreso es la manera en que se estableció una propuesta de concepción del bachillerato, el documento denominado Congreso Nacional del Bachillerato en donde se da cuenta de lo sucedido en el evento, incluye un texto elaborado por la Comisión Interinstitucional en donde se expone que en lo relativo a la concepción y objetivos del bachillerato se parte de la necesidad de identificar las afinidades entre los postulados y currícula de las instituciones participantes del Congreso, lo cual se traduciría en el descubrimiento de lo común entre las diversas instituciones del bachillerato.

En dicho texto se propone como marco de referencia para entender al bachillerato, el que éste se conceptualice como la fase educativa que presenta contenidos educativos de carácter universal, que inicia la síntesis de los conocimientos acumulados de manera fragmentaria así como por ser el último punto donde se puede contactar al alumno con la cultura general de la época en que vive. Si se toma como punto de referencia lo anterior, y buscando lo común en las instituciones

²⁹ SEP. *Congreso Nacional del Bachillerato*, p. 6.

de bachillerato, los integrantes de la Comisión estiman que entre los postulados de cada institución puede leerse que los objetivos promulgados por ellas comulgan en tres rubros:

3.1 Consolidar e integrar el bagaje informativo con miras al desarrollo de la capacidad de abstracción y la actitud científica.

3.2 Enlazar formativamente los conocimientos y aprendizajes de los niveles previos con la enseñanza técnica y superior.

3.3 Formar en el educando las actitudes y habilidades que lo orienten, preparen y estimulen para el aprendizaje.³⁰

Al observar estas tres enunciaciones es posible percatarse de que conforme a sus objetivos, las instituciones de bachillerato se sitúan como el espacio que consolida y sintetiza la educación informativa y acumulativa que se ha adquirido durante los niveles básicos, al tiempo que se posiciona como un nivel formativo que integra y sienta las bases cognitivas, actitudes y las habilidades que permitan al alumno integrarse a la educación técnica o superior, además de que puede ser el espacio que oriente el aprendizaje permanente en los diversos ámbitos de la vida individual y colectiva.

El énfasis dado en el carácter formativo del ciclo de bachillerato se pretende resolver a decir de este documento, mediante la proposición de una estructura curricular que al menos considere elementos como:

5.1 Un tronco común con elementos básicos de formación.

5.2 Un área de asignaturas institucionales y cuando la institución así lo requiera un área de capacitación para el trabajo.

5.3 Un área de asignaturas de cultura regional y su desarrollo.

5.4 Un área de asignaturas en la que la institución va a realizar o a volcar sus intereses a efecto de llevar a cabo sus objetivos primordiales en este renglón.

5.5 Una distribución por unidades semestrales.³¹

³⁰ *Ibidem*, p. 37.

³¹ *Ibidem*, p. 38.

En términos de lo que refiere al tener una concepción y objetivos generales del bachillerato resulta consecuente el hecho de que la existencia de determinados objetivos a perseguir se vea soportada por la noción de tener una estructura curricular similar, que permita que los estudios de bachillerato sean equivalentes entre las diversas instituciones en beneficio de los estudiantes y que evite la existencia de más de cien planes de estudio diferentes, como sucedía en esta década según lo menciona el propio secretario de educación en el discurso inaugural expuesto al inicio de este apartado. Es notable que en este trabajo de la Comisión Interinstitucional existe espacio para tratar la identidad del bachillerato en dos niveles: uno de ellos, dado a partir del esfuerzo que el Congreso representa al proponer una identidad para las diferentes instituciones dando lugar a una determinada coherencia e integración del nivel; en segundo lugar, la propuesta de la Comisión no desconoce que cada proyecto o institución ha nacido con una identidad propia que no es borrada del mapa sino incorporada en la estructura curricular de la institución, al aceptar que cada una de ellas integre sus propios objetivos a manera de las asignaturas que considere pertinentes.

En lo relativo a la integración del bachillerato con el resto del sistema educativo en el marco del documento de concepción y objetivos, se expresan dos ideas básicas: 1) cada ciclo educativo debe cumplir con sus propios objetivos para no posibilitar las omisiones y repeticiones con respecto al siguiente nivel; 2) es importante que el bachillerato cuide tanto su continuidad respecto a los niveles que le anteceden y le continúan, así como la coherencia interna que debe guardar entre sus objetivos y los contenidos de asignaturas.

Tras la discusión del documento antes mencionado, las diferentes instituciones llegaron a la elaboración de una serie de recomendaciones que se propondrían a las autoridades educativas en el aspecto específico de la concepción y objetivos del bachillerato, la Comisión estimó prudente que se continuaran realizando este tipo de reuniones que propiciaran el intercambio de ideas y experiencias así como que estas actividades no propiciaran la creación un organismo burocrático que organizara el trabajo sino la formación de un foro de discusión que propiciara la participación en diferentes niveles.

Además se llegó a un punto de acuerdo en el que se señala que la esencia del bachillerato es su carácter de formativo e integral lo que implica definirlo como un ciclo educativo que tiene “objetivos y personalidad propios” que le permiten situarse con respecto a otros niveles y que rebasa la condición de meramente propedéutico³². El no restringir la identidad de la EMS a lo propedéutico como el elemento ordenador del bachillerato, permite pensar que éste no puede estar diseñado exclusivamente en función y a partir de lo que las instituciones de enseñanza superior realizan, es decir, el bachillerato no puede estar supeditado a los designios de la universidades y escuelas de enseñanza superior, pero sí debe ayudar al joven a realizar una elección profesional-laboral. La identidad del bachillerato estaría dada más bien a partir de dos elementos: lo formativo y lo integral; ambos términos permiten ver una intencionalidad dirigida a superar la estructura “acumulativa” e “informativa” que la educación básica pudo haber dejado, para sentar las bases educativas que un individuo a las puertas de la etapa adulta de su vida requiere, de ahí la importancia que cobra el como se está viendo desde la institución escolar y la sociedad en general a los adolescentes,³³ ya que si se está pensando en retardar o no atender a esta población, seguramente así será como se establezcan las políticas educativas y la identidad del bachillerato.

A partir de lo anterior, puede decirse que los “objetivos y personalidad propios” que se le atribuyen al bachillerato están dados por ser el ciclo educativo que vincula al adolescente con el conjunto social a través de la maduración de las diversas dimensiones humanas con respecto a los diversos requerimientos y dinámica social. Además, vale la pena agregar que dentro de las recomendaciones elaboradas en este Congreso se mantiene la propuesta de ANUIES respecto a adoptar un plan de estudios de tres años.

Las elaboraciones del Congreso Nacional del Bachillerato no fueron palabras ni recomendaciones arrojadas al vacío sino que fueron tomadas por la autoridad educativa encabezada por Fernando Solana y posibilitaron la emisión de cierta normatividad para el bachillerato antes de que el gobierno lopezportillista llegara al límite de sus días. La normatividad a la que aquí hace referencia remite a la aparición de los acuerdos No 71 y No 77 de la SEP.

³² Cfr. *Ibidem*, cap. 6.

³³ *Vid Infra*. 2.3 Los Jóvenes y la Educación Media Superior.

Apenas transcurridos poco más de dos meses de celebrado el Congreso Nacional del Bachillerato, se publicó en el Diario Oficial de la Federación con fecha de 28 de mayo de 1982, el acuerdo No 71 por el que se determinan objetivos y contenidos del ciclo de bachillerato. La razón por la que se da un lugar al acuerdo en este espacio, radica en que si bien su título menciona “objetivos y contenidos”, no puede pasarse por alto el hecho de tratar la concepción del bachillerato.

Al comenzar a revisar el acuerdo, es posible percatarse que en la sección de los “considerandos”, es decir, donde se justifica la emisión del documento, se realizan una serie de reconocimientos entre los que sobresalen la mención de la diversidad de planes de estudio existentes en el bachillerato, el índice de crecimiento del bachillerato y la responsabilidad que pesa sobre la Secretaría de ser el órgano que promueve y programa las diferentes modalidades del sistema educativo; por las razones anteriores y algunas otras que aquí no menciono, se presenta el acuerdo No 71 integrado de siete artículos más tres artículos transitorios, entre los cuales puede observarse la influencia de las recomendaciones elaboradas por el Congreso.

De entre los artículos antes mencionados hay uno que interesa particularmente porque en él se establece la posición oficial del gobierno acerca de qué es el bachillerato:

Artículo 1º.- El bachillerato es un ciclo de estudios que tiene como antecedente la educación secundaria. Su finalidad esencial es generar en el educando el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita su acceso a la educación superior, a la vez que le de una comprensión de su sociedad y de su tiempo y lo prepare para su posible incorporación al trabajo productivo³⁴.

Como puede observarse en la redacción anterior y en concordancia con lo expresado en el Congreso, la delimitación oficial de lo que es el bachillerato incluye tres núcleos que en orden de aparición son: a) el componente propedéutico, b) el componente integrativo y c) el componente de capacitación para el trabajo. Esto invita a pensar que lo esencial y definitorio del bachillerato es su posibilidad de definir y/o madurar al bachiller en los diversos componentes de la vida humana: “una síntesis personal y social”.

³⁴ SEP. *Acuerdo No 71, Diario Oficial de la Federación*, p.12.

Esta proposición ordenadora del ser del bachillerato incluye a todas las instituciones dependientes de la SEP así como a aquellas particulares con reconocimiento de validez oficial para impartir el bachillerato; con respecto al resto de las instituciones, autónomas y estatales, esta proposición se presenta como una recomendación que ellas juzgarán y determinarán su aplicación. Es importante mencionar que en la redacción de este acuerdo es posible notar cierto énfasis puesto en el ciclo de bachillerato con una duración de tres años (Art. 2º y 5o).

En el último artículo de este acuerdo se observa la intención expresa de la SEP por asumir el inicio de una posible coordinación entre las diferentes modalidades del bachillerato, coordinación que iniciara por la aceptación de este acuerdo.

Artículo 7º.- La Secretaría de Educación Pública recomienda a los estados, municipios e instituciones autónomas la aplicación de estos criterios en los cursos de bachilleratos que de ellos dependan, a efecto de procurar la unificación de las modalidades de impartición del ciclo de bachillerato.³⁵

El antes mencionado acuerdo No 77, publicado el 21 de septiembre de 1982, complementa al acuerdo No 71 en lo referente a una propuesta de plan de estudios y tronco común para el bachillerato. En los artículos 2º al 6º del acuerdo No 71 y los cinco artículos del acuerdo No 77 se establecen las áreas del plan de estudios de bachillerato así como las materias que forman el tronco común, además, se establece la existencia de los planes maestros de programa y cursos así como el margen de cambio que cada institución puede realizar en éstos.

³⁵ *Ibidem*, p.13.

EXPRESIONES NUMERICAS DE UN SEXENIO DE EDUCACION

Cuadro 7. Resumen de Escuelas de Educación Media Superior 1977-1982						
Modalidad	1977-1978	1978-1979	1979-1980	1980-1981	1981-1982	1982-1983
Profesional Técnico	370	391	457	586	853	1 049
Bachillerato	1 393	1 500	1 688	1 842	2 059	2 167
Total de Educación Media Superior	1 763	1 891	2 145	2 428	2 912	3 216

Fuente: www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_/417_estadistica_historica

Cuadro 8. Resumen de Matrícula de Educación Media Superior 1977-1982						
Modalidad	1977-1978	1978-1979	1979-1980	1980-1981	1981-1982	1982-1983
Profesional Técnico	82 184	86 694	97 270	122 391	220 800	301 553
Bachillerato	748 498	869 298	942 926	1 057 744	1 142 895	1 233 881
Total de Educación Media Superior	830 682	955 992	1 040 196	1 180 135	1 363 695	1 535 434

Fuente: www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_/417_estadistica_historica

Al igual que el sexenio anterior, donde las acciones del gobierno posibilitaron la expansión del bachillerato general, en el gobierno del presidente López Portillo se dio prioridad a la política educativa para la educación terminal con la creación del CONALEP, y desde este evento toma lógica observar que las escuelas de tipo profesional técnico son las que hayan tenido un incremento notable durante el sexenio: 183,51%; mientras que la atención que se otorgó a la ampliación de las otras modalidades del nivel medio superior alcanzó apenas el 55,56%.

Esta multiplicación en el número de escuelas de profesional técnico no pudo dejar de estar acompañada de un incremento matricular insospechado, al casi triplicarse a lo largo del sexenio el número de usuarios de la educación profesional técnica: 266,92%, mientras que la matrícula del bachillerato se mantuvo con un crecimiento moderado, en comparación con el anterior, que a

finales del periodo en cuestión mostraba un alza de 64,85%. Es importante mencionar que este crecimiento, que medido en expresiones porcentuales parece tan avasallador, significa que para 1982 los alumnos inscritos en profesional técnico representaban una cuarta parte de los inscritos en la modalidad bachillerato, situación que un ánimo comparativo es importante si se considera que en el sexenio anterior esta misma proporción era de uno a ocho y nos permite hacer una consideración acerca del movimiento de recursos materiales y propagandísticos que el gobierno ejecutó para lograr esta matrícula. Tanto en el caso del número de escuelas como de la matrícula registrada durante el sexenio el crecimiento global del nivel bachillerato fue de alrededor del 80%.

Finalmente, no puede omitirse que si consideramos el conjunto de la dinámica tanto del número de escuelas como de la matrícula registrada en el bachillerato puede observarse que el trabajo realizado por los dos gobiernos incluidos en este capítulo valió para que al cabo de doce años tanto las escuelas como los alumnos inscritos se duplicaran, tal como se observa en los números totales de cada una de las tablas que aquí se han presentado: las escuelas crecieron de 939 planteles en 1971 a 1 627 en 1976 y, finalmente, 3 216 en 1982; por su parte, la matrícula se desplazó desde 370 796 alumnos en 1971 a 751 190 para el año 76 y se matricularon 1 535 434 alumnos en 1982.

Cuadro 9. GASTO FEDERAL EJERCIDO EN EMS (Millones de pesos corrientes)						
Año	1977	1978	1979	1980	1981	1982
EMS	6,5	9,3	11,6	15,4	24,6	47,0
Total del Sistema Educativo	61,8	77,6	102,5	140,9	220,0	368,6

Fuente: Salinas de Gortari, Carlos. Quinto Informe de Gobierno. 1993. Anexo.

Al igual que en el caso anterior, vale la pena comenzar por notar que el paso entre los más de setenta y un millones de pesos de gasto total en 1977 a los casi trescientos sesenta y nueve en 1982, indican que a lo largo del sexenio el monto gastado por el gobierno federal en materia educativa, creció casi seis veces. Este aumento en el gasto educativo nos deja para el rubro de la EMS un monto que en 1982 es siete veces mayor al de 1977; respecto a éste, hay dos elementos importantes de notar en su desarrollo: a) en la segunda mitad del sexenio es cuando puede apreciarse un incremento notorio en la cantidad de millones de pesos gastados en la EMS, pues tomando como referencia el año 1980 podemos ver que los siguientes montos se encuentran casi duplicados respecto a su antecesor y b) a lo largo de todo el sexenio también puede verse que el porcentaje del gasto total destinado a EMS se mantiene ligeramente por encima del 10%, teniendo su punto más bajo en 1977 (10,5%) y su punto más alto en 1982 (12,7%). Todos estos son datos que corresponden también con los años donde podemos encontrar mayor movimiento en las dos tablas anteriores, sobre todo en los renglones de la educación profesional técnica.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

- ❖ En el discurso educativo del gobierno lopezportillista, el expresado a partir del secretario Solana, puede notarse la presencia de elementos articuladores de otros discursos como son el económico, el desarrollo tecnológico y el laboral, situación que favorece el que en el nivel medio superior se interpelara de manera prioritaria a los actores del sistema productivo de tal suerte que la actuación de éstos sumada a la de los actores educativos produciría el fortalecimiento de la educación media superior en su modalidad terminal y bivalente.
- ❖ Conforme a las políticas educativas establecidas, el gobierno federal apostó por la creación del CONALEP, una institución de nivel medio superior con carácter de estudios terminales de tipo profesional técnico y que, además, contara con el vínculo escuela-iniciativa privada que se consideraba tan importante conforme a las condiciones de producción del discurso educativo. Muy probablemente los dos principales obstáculos con que se enfrentó esta naciente institución fueron, en primer lugar, el que como ya se había reconocido, las carreras profesionales técnicas no gozaban del mismo reconocimiento social que un bachillerato bivalente o propedéutico que posibilitara los estudios superiores y, en segundo lugar, la efectiva vinculación con la iniciativa privada del país, la cual requería sin duda alguna de su propia estabilidad para poder pensar en participar de este empresa. La manera en que esta institución ampliaba y diversificaba la oferta del nivel medio superior resultó cuestionable desde al menos los dos puntos aquí expuestos y así mismo las políticas educativas dedicadas a la educación media superior tecnológica.
- ❖ Una de las aportaciones más importantes del gobierno lopezportillista es la creación del COSNET ya que a través de este órgano se buscaría coordinar el desarrollo del sistema de educación tecnológica que al menos en la EMS durante este sexenio, se había ampliado con la creación del CONALEP. La EMS de tipo tecnológica ya sea bivalente o terminal sin duda alguna es poseedora de una identidad donde hay equivalencias y diferencias entre las diversas instituciones, situación que requería la intervención de un órgano coordinador de este tipo de relaciones.

- ❖ Antes de que el sexenio terminara, de manera similar a la creación del COSNET, se conformó una Comisión Interinstitucional encargada de analizar la condición en que se encontraba el bachillerato mexicano. Este evento resulta de marcada relevancia para la historia del bachillerato ya que a través del Congreso Nacional del Bachillerato, convocado por esta Comisión, se dio la oportunidad de que se hablara acerca de qué es el bachillerato y cuáles son sus características. Es de destacarse el hecho de que en este evento puede notarse cómo en la definición de una identidad para la EMS se presentaron los diferentes rasgos identitarios que constituyen a esa gran identidad del nivel, posibilitando encontrar las igualdades o equivalencias que se comparten en los proyectos educativos, además, este conjunto de igualdades abrieron las puertas para que se produjera una nueva definición del bachillerato por parte del gobierno federal que comenzaría a operar como tal en, al menos, las escuelas dependientes de la SEP. La coordinación del desarrollo del bachillerato universitario podemos intentar verla materializada en los hechos referidos a partir de la celebración de este importante congreso.

- ❖ Es importante notar que este gobierno expuso su preocupación por la diversidad desordenada existente en la EMS y a través de los acuerdos publicados en el Diario Oficial de la Federación hace pública la intención de que por medio de los trabajos realizados durante el sexenio se posibilite la “unificación” de los bachilleratos.

- ❖ El apoyo prioritario que el gobierno anterior había otorgado al bachillerato general y que se puede apreciar en expresiones numéricas, fue transferido durante este gobierno a la educación de tipo terminal como los números de este sexenio nos lo muestran, ya que es en estos renglones donde podemos apreciar que las diferencias entre inicio y fin de gobierno son superiores al cien por ciento; y de esta manera se logró acortar la proporción entre los dos renglones, que pasó de un estudiante de profesional técnico por ocho en bachillerato del periodo anterior, a uno de profesional técnico por cuatro de bachillerato a finales del gobierno lopezportillista. Este cambio y apoyo no hubiese sido posible sin el ejercicio de un gasto educativo que posibilitara semejante dinámica en un sector del sistema educativo, gasto que podemos apreciar en la tabla correspondiente con un

crecimiento sostenido y constante que apoyó el alza de la matrícula como del número de planteles que prestan servicios educativos.

- ❖ A través de los eventos sucedidos en este sexenio, se conformaron las tres modalidades del bachillerato prácticamente como las conocemos el día de hoy: terminal, bivalente y propedéutico.

- ❖ En suma, a diferencia del sexenio anterior, en este caso podemos apreciar líneas de política educativa definidas por el gobierno federal expresamente para la EMS en sus diferentes modalidades, entre las que puede realizarse un ejercicio por visualizar aquéllas que pretenden atender el tema de la identidad del bachillerato, que para el gobierno comienza a ocupar un espacio en la agenda de temas a tratar; así mismo, es un sexenio que aporta una instancia coordinadora de la EMS en el ámbito tecnológico (el COSNET), de la que para hablar de su actuación tendremos que esperar unas paginas más, y por una vía similar (la Comisión Interinstitucional) también se obtuvo el aporte de una nueva definición del bachillerato que tendrá sus máximos alcances en una normatividad expresa sobre el ser del bachillerato; finalmente, puede llegar a aseverarse que durante este sexenio el bachillerato mexicano padece el problema de su identidad, y lo hace porque, tanto se vuelve visible desde el discurso gubernamental, como porque el espectro de identidades al interior de ella se complejiza y queda abierta una pregunta: ¿hasta dónde impactará la normatividad expuesta por la SEP?

CAPITULO 4

POLITICAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR EN MEXICO, PERIODO NEOLIBERAL

Este cuarto y último capítulo, al igual que su antecesor, dará cuenta de lo sucedido a la identidad de la Educación Media Superior en el periodo 1983-2000, que incluye a los gobiernos de Miguel de la Madrid Hurtado, Carlos Salinas de Gortari y Ernesto Zedillo Ponce de León. Los referentes para la realización de este capítulo seguirán siendo los ya mencionados y de igual manera se contará con la presencia de los datos estadísticos y un conjunto de conclusiones preliminares al terminar cada uno de los periodos de gobierno.

4.1 MIGUEL DE LA MADRID HURTADO (1982-1988)

INTRODUCCION

Hacia los últimos meses del sexenio lopezportillista las condiciones de gobernabilidad se volvieron cada vez más complejas: el incontrolable descenso en el precio del petróleo, la especulación en la compra de dólares, fuga de capitales, producción agrícola insuficiente, corrupción extendida y profunda en los cuerpos político y de seguridad y, finalmente, la nacionalización de la banca, se cuentan entre los sucesos más representativos de tal dislocación.

El escenario descrito brevemente es aquel en el que el presidente Miguel de la Madrid Hurtado iniciaría su gobierno el 1º de diciembre de 1982. Las medidas que el gobierno implementó para afrontar una de las peores crisis que el pueblo mexicano había enfrentado en la segunda mitad del siglo XX, incluyeron la reducción del gasto público y del número de dependencias del gobierno, la disminución de los salarios, un control estricto sobre la banca y sindicatos y la renovación moral de la administración pública así como la ejecución de acciones judiciales contra funcionarios corruptos. No se puede pasar por alto el que el 19 de septiembre de 1985 se produce uno de los peores terremotos en la historia de México afectando gravemente la capital del país, situación que agravó la difícil condición económico-social de su población.

Hacia finales del sexenio, gran parte del capital existente en el país se vuelca hacia actividades especulativas provocando una alta inflación e inseguridad económica. La merma de confianza en las instituciones financieras del país concluye en una peligrosa devaluación del peso mexicano, que acerca al país a la hiperinflación y una grave crisis social e impopularidad de los diversos cuerpos de gobierno. Finalmente, no se ignora que, tal como lo indica el nombre del capítulo, es en este sexenio cuando se empiezan a aplicar las políticas neoliberales en la vida y organización del país, lo que significa que una característica de esta forma de gobernar es: “Las políticas neoliberales llevadas a cabo en este periodo priorizaron el saneamiento de las finanzas públicas mediante políticas que marginaron las obras de infraestructura y el crecimiento de sectores estratégicos y prioritarios como la educación.”¹

¹ Guevara González, Iris. *Op. Cit.*, pp. 83-84.

4.1.1 UN NUEVO PACTO SOCIAL-EDUCATIVO: LA REVOLUCION EDUCATIVA

Una vez colocado como el nuevo cuerpo de políticos al frente del país, el gobierno madridista comenzó a organizar su propuesta política para el sexenio que iniciaba. En mayo de 1983, el ejecutivo federal dio a conocer un documento denominado Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988 a partir del cual se sentarían las bases para el desarrollo de la acción pública durante el sexenio.

Con el mencionado plan se pretendía vencer a un enemigo: la crisis que atravesaba el país, situación que se lograría recuperando el proyecto de nación que se había asentado en la Constitución y que servía para encauzar los objetivos del documento. La propuesta del Plan Nacional de Desarrollo que respondía a las aspiraciones y demandas del pueblo mexicano, se presentó como el “documento al que deben sujetarse los programas de la Administración Pública Federal”² y asumió como orientaciones de gobierno para encauzar al país los siguientes principios políticos: “El Nacionalismo Revolucionario, la Renovación Moral, la Descentralización de la Vida Nacional, el Desarrollo, Empleo y Combate a la Inflación y la Planeación Democrática.”³ Es muy importante resaltar que en el texto del Plan se especifica claramente que se ha evitado exponer a la opinión pública metas cuantitativas de desarrollo nacional y se ha optado por colocar proposiciones de tipo cualitativo a las que cada una de las dependencias encargadas deberán dar a conocer el avance obtenido en el mediano y largo plazo a través de expresiones cuantitativas. Esta situación permite darnos una idea de la manera en que el gobierno madridista se confrontaba con el elemento “crisis” que le había sido heredado de la administración anterior y le obligaba a tomar determinadas medidas.

La Política Educativa, comprendida en el área de política social del Plan Nacional de Desarrollo, comenzó a fluir a partir del año 1984 cuando se dio a conocer el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988; a fin de poder entender mejor el contenido

² Poder Ejecutivo Federal. *Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988*, p. 33.

³ *Cfr. Idem*, cap. 2.

de este documento, conviene observar algunas palabras del presidente de la Madrid antes de que se publicara el Programa:

Convoco a todos los mexicanos a participar activa y entusiastamente en esta nueva revolución educativa: a los maestros y pedagogos principalmente, pero también a los padres de familia, a la comunidad universitaria y de educación superior, a la científica y tecnológica, a los comunicadores sociales, a los intelectuales y artistas. Que nadie se evada de esta nueva etapa de la educación y cultura en México, para elevar la calidad de los mexicanos de hoy, de mañana, a través de la educación. La educación no se limita a la escuela, es responsabilidad de todos.⁴

Las líneas anteriores permiten percatarse de que para el ejecutivo en turno la acción educativa no debía convocar sólo a algunos sino incluir a la mayor parte de la población y más en este momento en que la sociedad en general ponía poca credibilidad en los cuerpos de gobierno, así mismo, esta interpelación a diferentes actores se veía completada con una visión de un México educativa y culturalmente nuevo: “la revolución educativa”, figura que buscaba hacer hincapié en la diferenciación y renovación del régimen de gobierno a través de la promoción del consenso alrededor del tema educativo.

En el caso del programa educativo resulta relevante observar el contenido de cinco capítulos: Diagnóstico, Imagen-objetivo, Objetivos de la Revolución Educativa, Lineamientos de Estrategia de la Revolución Educativa y Programas.

El diagnóstico presentado por este Programa sobre cada nivel del sistema educativo ofrece un párrafo acerca de la EMS y resulta muy revelador acerca del estado que guardaba la EMS a inicios de la década de los 80s:

La educación media superior no ha encontrado su cauce, pues enfrenta una situación crítica por la ausencia de bases comunes que regulen su funcionamiento, crecimiento y articulación con el nivel medio básico y con el superior. La confluencia de bachilleratos ubicados en universidades autónomas, en instituciones directamente dependientes de organismos federales, centralizados o

⁴ Primer Informe Presidencial. Excelsior, 1º. de Septiembre de 1983 en Salomón, Magdalena. *El Proyecto Educativo en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988: El Discurso y sus Efectos Discursivos*, p. 19.

descentralizados, así como de los organismos estatales, ha contribuido a la diversidad de programas de estudio que confunden panorama y propósitos de este nivel educativo.⁵

El pronunciamiento del gobierno con respecto a la EMS ofrece la idea de que a pesar de los esfuerzos y logros del sexenio anterior, el nivel bachillerato continúa sufriendo de una diversidad desordenada que obstaculiza su desarrollo y que es calificada como “situación crítica”, además, se manifiesta el hecho de que esta problemática incluye la falta de diferenciación entre los distintos niveles educativos, lo que se presenta como problemas de articulación en el sistema educativo. Es interesante observar que desde este diagnóstico se hace énfasis en la diversidad de instituciones o proyectos educativos que confluyen en el nivel y que al no tener las bases que regulen su funcionamiento provocan la desorientación del nivel educativo, lo que permite distinguir la posibilidad de encontrar lo común o las equivalencias entre los diferentes bachilleratos.

La anterior cita expresa la mitad del párrafo referido en el Diagnóstico sobre EMS, la conclusión de este diagnóstico es el siguiente: “En la actualidad, y ello demuestra la gravedad del problema, coexisten más de 160 programas y planes de estudio. Algunos tienen valor propedéutico, otros un propósito exclusivamente terminal y los hay, finalmente, bivalentes. En general ha faltado una clara conceptualización sobre el significado, la equivalencia y los contenidos mínimos comunes de la educación media superior”.⁶

Las últimas líneas de esta cita muestran la importancia que tiene el tema de la identidad del bachillerato en cualquiera de sus modalidades y que desde la construcción de este Programa alcanza al menos, tres elementos: “significado, equivalencia y contenidos mínimos.”

A partir de la entonces situación que atravesaba la EMS, la autoridad elaboró un escenario deseado que presentó en el capítulo denominado Imagen-objetivo, según el cual se tornaba imperioso transformar las estructuras del sistema educativo a través de una Política Educativa de carácter realista que superara las visiones del corto y mediano plazo proponiendo una visión

⁵ Poder Ejecutivo Federal. *Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988*, p. 19.

⁶ *Idem.*

integral del futuro del país. La presentación de este apartado menciona que la imagen propuesta responde al estado deseado del sistema educativo para el año 2000 y que es en función de ésta visión como se trazarán las políticas educativas que este gobierno pondrá en marcha.

La imagen objetivo propuesta para la EMS en lo que incumbe a su identidad puede ser localizada en dos planos, el primero de ellos referido propiamente a su condición de nivel educativo: “La educación media se habrá de configurar en un solo nivel, equivalente, hasta cierto punto a la actual educación media superior”⁷ y, en segundo lugar, lo referido a contenidos, métodos y sistemas de enseñanza:

En el nivel medio, las opciones propedéutica y terminal tendrán contenidos y métodos claramente diferenciados. La enseñanza terminal preparara al educando para su incorporación inmediata al trabajo productivo; ésta será una educación dedicada a formar técnicos y operarios calificados.

En cuanto a la educación media propedéutica, los contenidos se orientarán a formar una base sólida para el conocimiento de las ciencias exactas, las naturales y las sociales. Se buscará una formación general equilibrada, evitando precipitar la especialización.⁸

Las anteriores enunciaciones plantean un escenario donde la identidad del bachillerato se encuentra definida a partir de la condición de ser propedéutico y/o terminal y los objetivos y propósitos que esto supone.

Tal como se había anunciado en el informe de gobierno que líneas atrás se citó, la Política Educativa del gobierno madridista se denominó Revolución Educativa y en el tercer capítulo del Programa se dedica el espacio pertinente para aclarar qué es y cuáles son sus objetivos.

⁷ *Ibidem*, p. 30.

⁸ *Ibidem*, p. 31.

Conforme al discurso construido por el gobierno, en la intención de dar una renovación estructural al país y comenzar los cambios cualitativos que combatieran los elementos de la crisis que se habían desarrollado en administraciones anteriores, se establecieron tres propósitos para el sector educativo: promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana; ampliar el acceso a todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación; y mejorar la prestación de los servicios de estas áreas. Con base en estos propósitos se estableció que la Política de Revolución Educativa debería “erradicar los desequilibrios, las ineficiencias y deficiencias que se han generado a través de nuestra evolución histórica. Sólo así se podrá elevar y preservar un alto nivel de calidad en la enseñanza y ampliar el acceso a la educación a todos los estratos y grupos sociales”.⁹

La educación, en el plan elaborado por el gobierno, ocuparía un lugar preponderante como impulsora de los cambios estructurales que el país requería y en la implementación de los cambios cualitativos que se necesitaban para cambiar la realidad del país. Es importante resaltar que la nueva administración asumió como un reto para el sexenio dar prioridad al tema de la calidad de la educación sobre el crecimiento de la atención matricular, ya que se había atendido a esta última en detrimento de la primera.

Con base en lo antes dicho, en el capítulo del mismo nombre, se establecieron como lineamientos de estrategia para la EMS, que se desarrollara un plan con organización y contenidos propios y homogéneos, distinguiendo claramente las opciones propedéutica y terminal, y se actualizaran métodos y sistemas para asegurar una elevada calidad de la enseñanza. A fin de dar cumplimiento a esta línea de estrategia, se establecieron los respectivos programas donde se localizaban las políticas educativas que la autoridad pertinente echaría a andar. Los programas donde se encuentra la información relativa al quehacer de la EMS son el número 10. Reorientación del sistema de educación universitario y 11. Impulso al sistema de educación tecnológica.

⁹ *Ibidem*, p. 35.

En el caso del programa 10 donde se encuentra contenida la propuesta para los bachilleratos generales, se caracteriza a éstos como el ciclo postsecundario y precedente al universitario que se imparte en programas de dos o tres años y en el cual coexisten diversos planes de estudio; situación que lleva a que en el terreno de la identidad de esta modalidad se proponga el objetivo de desarrollar un sistema de educación media superior cuya organización y contenidos tenga características propias y homogéneas y fortalecer las opciones terminales.

En correspondencia con este objetivo se planteó la siguiente línea de acción: promover el establecimiento de planes y programas únicos en la educación media superior definiendo su carácter formativo y fortaleciendo la opción terminal. La puesta en práctica de esta línea de acción deja ver la búsqueda de criterios de equivalencia entre los diversos proyectos de EMS que en el párrafo anterior se mencionaron y que se hicieran palpables en la unificación de planes y programas bajo el criterio de carácter formativo, además, tal como ya se había mencionado años atrás, se integra al bachillerato general la posibilidad de contar con un espacio para el acercamiento a las actividades laborales mediante el llamado fortalecimiento de las opciones terminales.

Finalmente, se estableció como una meta a lograr que en estos bachilleratos, en respeto a la autonomía de las universidades implicadas, se pudiera poner en operación una estructura curricular de la educación media superior con planes y programas de contenidos mínimos comunes y fortalecer las opciones terminales.

Para la educación tecnológica, el programa 11 define a ésta como una respuesta a los requerimientos de personal técnico especializado del país y que en el caso de la EMS se ofrece en las modalidades bivalente y terminal, además, abarca las áreas industriales y de servicios, agropecuarias, forestales y ciencias del mar. Los objetivos que este programa se propuso incluyeron el elevar los niveles de calidad de los servicios educativos enfatizando los aspectos de formación integral de los alumnos, desarrollar un perfil propio para el bachillerato tecnológico y asegurar que los planes y programas de la educación media superior terminal se orienten a formar profesionales técnicos convenientemente preparados para el trabajo productivo.

Las líneas de acción a ejecutar en la EMS tecnológica serían dos: a) se impulsará el bachillerato tecnológico enfatizando la opción terminal y estimulando la vocación por el estudio de carreras técnicas. Con este propósito, se formularán los planes y programas del bachillerato fortaleciendo los contenidos comunes y b) se promoverá la vinculación entre las escuelas de educación tecnológica y el sector productivo a efecto de realizar acciones de interés mutuo. La lectura de estas líneas de acción muestra a la educación tecnológica como un área y actividad que sigue guardando gran importancia y preocupación para el gobierno, desde la misma imagen y reconocimiento social que ésta tiene, hasta el hacer énfasis en la modalidad terminal que se había impulsado con la creación del CONALEP en el sexenio anterior; por otra parte, seguía siendo prioritario para el gobierno la vinculación de estas instituciones con el sector productivo del país ya que es en él donde se habían de insertar los egresados de sus aulas; finalmente, no desaparece de esta modalidad el tema de la identidad del bachillerato como un elemento importante y que debe ser trabajado.

Al igual que en el programa 10, se planteó alcanzar determinadas metas en la educación tecnológica: a) contar con un sistema permanente de revisión y actualización de los planes y programas de las diferentes carreras y b) reestructurar el perfil del bachillerato tecnológico.¹⁰

Es importante notar que el tema de la identidad del bachillerato se encuentra manifiesto de manera muy clara en la programación de actividades del gobierno encabezado por Miguel de la Madrid y que además se le considera como un tema prioritario para poder dar buen cauce al desarrollo del ciclo de bachillerato en cada una de sus modalidades así como la atención que le merece al gobierno cada una de estas: “reorientar” o “impulsar”.

¹⁰ La información aquí referida a caracterización, objetivos líneas de acción y metas de cada una de las modalidades puede ser consultada en el capítulo VI Programas del *Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988*.

4.1.2 UN BACHILLERATO PARA DOCENTES

Con punto de referencia en el tema de la calidad de la educación, el gobierno federal consideró importante dar una mejor preparación a los profesores de educación básica, que hasta ese momento podían ingresar a las escuelas normales habiendo cursado la secundaria, para lo cual se propuso como una meta del sexenio el que se revalorizara la función docente elevándola a grado de nivel licenciatura. La consecuencia lógica que trajo este cambio es que el ingreso a la licenciatura en los planteles de formación docente de educación básica habría de estar mediado por el paso necesario e indispensable por el bachillerato; lugar donde este cambio se vuelve de interés para esta investigación.

El viernes 23 de marzo de 1984 se publicó en el Diario Oficial el denominado Acuerdo que establece que la Educación Normal en su Nivel Inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el Grado Académico de Licenciatura, en el cual, en la sección de los “considerandos” se hace mención a la XII Reunión Ordinaria del Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal en la cual se recomendó la reestructuración del sistema de formación docente para lo que era necesario establecer como antecedente para el ingreso a dichos estudios el haber cursado los estudios de bachillerato general así mismo, de manera paralela, se decidió promover un programa destinado a impulsar el subsistema nacional de bachillerato a fin de que se constituyera como un ciclo con objetivos propios; se estableció que:

Artículo 2º. - Los aspirantes a ingresar en los planteles de educación normal del sistema educativo nacional, incluidos los establecimientos particulares que la imparten con autorización oficial, deberán haber acreditado previamente los estudios del bachillerato cuyos planes se apeguen a los Acuerdos 71 y 77 de la Secretaría de Educación Pública, publicados en el Diario Oficial de la Federación el 28 de mayo y el 21 de septiembre, ambos de 1982.¹¹

¹¹ Secretaría de Educación Pública. Acuerdo que establece que la Educación Normal en su Nivel Inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el Grado Académico de Licenciatura. *Diario Oficial de la Federación*, 23 de marzo de 1984, p.16.

Con fundamento en lo anterior, el entonces secretario de educación, Jesús Reyes Heróles, formuló un proyecto de bachillerato que respondiera a la formación de docentes, y tras cuatro meses de trabajo, el 31 de agosto de 1984 se dio a conocer el Acuerdo 113 por el que se establece la Estructura Curricular del área psicopedagógica del Bachillerato Pedagógico. El naciente proyecto de bachillerato no traicionaba la intención de dar forma homogénea al bachillerato y se apegó a lo establecido en los acuerdos 71 y 77¹² que definen características y estructura del bachillerato, a lo que se agregó lo siguiente para dar el perfil deseado: “Artículo Segundo.- La estructura curricular propedéutica a que se refiere el artículo anterior, se integrará con materias introductorias destinadas a reforzar la cultura humanística del estudiante del bachillerato, y por materias psicopedagógicas estrechamente vinculadas con la Escuela Normal.”¹³

Se consideró oportuno que esta nueva propuesta de estudios de bachillerato, que recibe su nombre precisamente de su acercamiento con la profesionalización del personal docente, fuese ubicada cerca de las Escuelas Normales tanto de las ciudades como de las zonas rurales y a fin de que su estructura curricular tuviera el grado de pertinencia necesario se contó con la colaboración para su diseño de representantes provenientes del Consejo Nacional Técnico de la Educación, Colegio de Bachilleres, Universidad Pedagógica Nacional y la Comisión Mixta SEP-SNTE. Es muy importante hacer notar que al revisar los dos acuerdos mencionados en esta sección no se especifica obligatoriedad alguna en cuanto a que de no contar con estudios de bachillerato pedagógico no se puede ingresar a la educación normal.

Momentáneamente, la reconstrucción de la existencia del Bachillerato Pedagógico quedará hasta este punto, en un apartado posterior se abundará acerca de la existencia de este proyecto.

¹² *Vid Infra.* 3.2.4 El Congreso Nacional del Bachillerato y sus Alcances.

¹³ En el artículo tercero del mencionado Acuerdo se establece que las materias a cursar en el área psicopedagógica serían: Lógica, Ética, Filosofía de la Educación, Doctrina de la Educación Mexicana, Sociología, Sociología de la Educación, Historia de la Cultura, Historia de la Educación, Psicología, Psicología Educativa, Pedagogía.

4.1.3 LAS PROPUESTAS DEL COSNET

Tal como se había anticipado en el apartado relativo a la creación del COSNET, a partir de las funciones que le fueron asignadas se comenzó a tomar parte en el tema de qué hacer y cómo dar al bachillerato del área tecnológica una serie de delimitaciones que lo definieran, al tiempo que estas consideraciones se veían respaldadas por los objetivos de las políticas educativas que se habían establecido para la educación tecnológica.

A lo largo del sexenio el Consejo había venido trabajando en básicamente cinco grandes líneas: a) apoyo académico, b) fomento a la investigación científica y tecnológica, c) gestión tecnológica y vinculación con el sector productivo, d) divulgación y difusión de la tecnología y ciencia, e) evaluación. De estas cinco, en la primera de ellas se encontraba contenido un proyecto de diseño curricular en el cual, mediante la participación de los docentes de las áreas y asignaturas del bachillerato tecnológico, se pretendía discutir problemas relacionados con los planes maestros y con el bachillerato tecnológico en general y así fortalecer la estructura del mismo.

En relación al mencionado proyecto, el entonces Secretario Ejecutivo del COSNET, Saúl Villa, al realizar un análisis prospectivo de los trabajos del COSNET hizo patente que uno de los proyectos más ambiciosos en torno al joven sistema de educación tecnológica era el de “modelar el nivel medio superior”, que en otras palabras se refería a hacer el nivel medio superior de tipo tecnológico más flexible y de más alta calidad atendiendo a diferentes puntos, uno de ellos, el tronco común del bachillerato tecnológico. Mediante las diferentes acciones que se emprenderían, el COSNET esperaba lograr dos cosas: a) proveer los bachilleres técnicos que el país requería mediante una formación adecuada y b) preparar mejores alumnos que puedan acceder a las licenciaturas del nivel superior de enseñanza.¹⁴

¹⁴ Cfr. Villa Treviño, Saúl. El Consejo del Sistema de Educación Tecnológica en *Revista de la Educación Superior*, v. 17, n. 3(67), pp. 5-14.

Como podrá observarse a partir de los párrafos previos, el COSNET comenzó a ocupar su lugar y funciones dentro de la educación tecnológica a lo largo de su primer sexenio de actividades, y tal como se había anticipado, se propuso ser un participador activo del tema de la identidad del bachillerato tanto por funciones propias como por mandato del Programa de Educación vigente, mediante este marcado interés en la estructura curricular del bachillerato tecnológico que sin duda alguna requiere de saber cuál es el lugar que ocupa esta modalidad en el sistema educativo.

Las acciones de este órgano seguirán siendo objeto de seguimiento en las próximas páginas de esta redacción.

UNA VISION CUANTITATIVA DEL PROBLEMA

Cuadro 10. Resumen de Escuelas de Educación Media Superior 1983-1988						
Modalidad	1983-1984	1984-1985	1985-1986	1986-1987	1987-1988	1988-1989
Profesional Técnico	1 004	1 309	1 494	1 709	1 736	1 768
Bachillerato	2 284	3 128	3 458	3 688	3 850	4 064
Total de Educación Media Superior	3 288	4 437	4 952	5 397	5 586	5 832

Fuente: www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_/417_estadistica_historica

Cuadro 11. Resumen de Matrícula de Educación Media Superior 1983-1988						
Modalidad	1983-1984	1984-1985	1985-1986	1986-1987	1987-1988	1988-1989
Profesional Técnico	316 619	317 061	359 130	408 684	426 170	427 686
Bachillerato	1 310 899	1 427 822	1 538 106	1 527 393	1 586 098	1 642 785
Total de Educación Media Superior	1 627 518	1 744 883	1 897 236	1 936 077	2 012 268	2 170 471

Fuente: www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_/417_estadistica_historica

La dinámica de la población escolar y de la infraestructura del nivel medio superior que se nos muestra en los cuadros remite a la consideración de la apertura de una brecha entre la matrícula y la infraestructura del bachillerato. Para comenzar, el desplazamiento que tuvo el incremento en el número de escuelas de bachillerato avanzó de manera muy similar en ambas categorías de la tabla al incrementarse en un 76,10% y 77,93% en profesional técnico y bachillerato, respectivamente. Por su parte, el avance de la matrícula muestra una cierta ventaja porcentual a la modalidad técnico profesional donde el crecimiento porcentual fue de 35,08% mientras que en el bachillerato se obtuvo un avance de 25,32%. Si conjuntamos los datos de los números totales, nos llevan a la siguiente perspectiva: el crecimiento global de la infraestructura dedicada a la

enseñanza media superior fue de un 77,40% (3 288 planteles en 1983 a 5 832 en 1988) mientras que el mismo dato de la población registrada en el nivel bachillerato es de 33,40% (1 627 518 alumnos en 1983 a 2 170 471 en 1988).

Los datos anteriores nos hablan de un crecimiento considerable de la infraestructura dedicada a este nivel educativo al mismo tiempo que durante el sexenio el engrosamiento de la matrícula se dio a un ritmo más moderado, inclusive, puede apreciarse en las tablas algunos años que parecen críticos donde el crecimiento de ambas categorías se acerca a la condición de nulo, por ejemplo puede observarse que entre los ciclos escolares iniciados en 1986 y 1987 se crearon 27 escuelas para profesional técnico mientras que en el cuadro referido a la matrícula puede observarse un retroceso en la población de bachillerato entre los ciclos 1985 y 1986, donde hay un descenso poblacional de 10 713 alumnos.

Cuadro 12. GASTO FEDERAL EJERCIDO EN EMS (Millones de pesos corrientes)						
Año	1983	1984	1985	1986	1987	1988
EMS	66,2	88,9	172,6	352,8	663,9	1 443,8
Total del Sistema Educativo	488,6	826,7	1332,0	2 112,7	5 024,2	10 120,1

Fuente: Salinas de Gortari, Carlos. Quinto Informe de Gobierno. 1993. Anexo

Es muy interesante observar la dinámica que tuvo el gasto educativo en este sexenio, a diferencia de periodos anteriores donde las fuentes nos han indicado un crecimiento de cinco o seis veces entre el primer y último año de cada gobierno, ahora tenemos un aparatoso incremento en el gasto total del sistema educativo que va de 488 millones en 1983 a 10 120 millones en 1988, es decir, en 1988 se gastaba veinte veces más en el sistema educativo que en 1983, y como puede observarse en la tabla, los mayores momentos de crecimiento se dieron a partir de 1985. Dentro de esta dinámica tan llamativa del gasto total, el gasto en EMS también tiene un carácter muy

interesante, ya que tiene dos características: a) un crecimiento importante y b) una proporcionalidad variable en cada año respecto al gasto total. En cuanto a la primera característica hay que decir que la diferencia de gasto entre 1983 y 88 es paralela a la del gasto total, esto significa que los 1 443 millones gastados en el último año del gobierno madridista son superiores en veinte veces a los sesenta y seis millones del primer año del sexenio y, sobre la segunda característica, encontramos que éste es un sexenio donde puede apreciarse una fluctuación en la proporción de lo destinado a la EMS respecto a los números totales del sistema educativo; puede apreciarse en la tabla que la mencionada fluctuación va desde un 10 hasta un 16% del gasto total. La ubicación de estos extremos podemos encontrarla entre los años 1984 y 1986, además, es muy importante hacer énfasis en que si bien es cierto que estamos ante datos que nos hablan de un importante avance en materia de los recursos destinados a este nivel educativo, las tablas de matrícula y número de escuelas nos dan indicativos de que en la cotidianidad, la expresión de estos recursos pasó por diversos avatares expresados en el avance o retroceso de otras cifras del sistema educativo.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

- ❖ El discurso del gobierno madridista muestra que las condiciones en que éste se produjo se encuentran fuertemente marcadas por un elemento heredado de las acciones de la administración o administraciones anteriores: la crisis. Este elemento que hace presencia reiterativa en los documentos de arranque de sexenio no escapa a la propuesta educativa del gobierno, y en busca de esta nueva conciliación social se emprendió la política de Revolución Educativa.
- ❖ De los tres periodos sexenales hasta el momento expuestos, donde existe una mayor cantidad de argumentos explícitos respecto al problema que representa la inconcisa identidad del bachillerato, es precisamente en el sexenio madridista, lo cual se observa a través de los elementos esbozados en el diagnóstico de este nivel educativo que muestran la condición que el bachillerato había desarrollado hasta el momento.
- ❖ Es interesante observar que al realizar una lectura de la literatura que contiene las políticas educativas para la EMS tanto del sexenio lopezportillista como madridista, se puede observar cierta continuidad en la intencionalidad del lenguaje: para el bachillerato universitario se puede encontrar las expresiones “coordinar” y “reorientar” mientras que para las modalidades bivalente y terminal se pueden observar también expresiones como “impulsar”, “fomentar” y “promover”. De manera adjunta a esta continuidad de las intencionalidades, también resulta notorio que en el discurso educativo madridista aparece un número mayor de reiteraciones acerca de la identidad del nivel medio superior, las cuales en el caso del diagnóstico, incluso podrían considerarse influidas por las argumentaciones expuestas en el Congreso Nacional del Bachillerato.
- ❖ El diseño de los programas y políticas educativas de este sexenio muestran que en la agenda de gobierno con que se inició éste, la educación tecnológica ligada al sector productivo seguía siendo un tema prioritario así como lo seguía siendo el control y orientación del bachillerato en su modalidad general.

- ❖ Nos encontramos ahora ante un periodo con diversas extrañezas en el ámbito de los números que nos dejan conocer cómo se condujo la EMS. Me atrevo a llamarle extrañezas al hecho de que contamos con un cuadro de gasto educativo que invita a pensar en un apoyo creciente con el dinero que se gastó en EMS (de menos de cien millones a más de mil millones) y al mismo tiempo se cuenta con otro par de cuadros que hablan acerca del cómo se expresó este dinero en alumnos y escuelas, donde encontramos un avance comparativamente lento en número de escuelas y matrícula, respecto a las dos administraciones federales anteriores, que incluso presenta retrocesos en algún momento, pareciera ser un escenario contradictorio donde el rápido crecimiento del dinero no es igual al rápido crecimiento material de la EMS. Resulta sin duda interesante querer comprender el establecimiento de esta relación: ¿no se pudo superar la crisis heredada, pese a los millones que se indican como gastados? ¿se destinaba mucho dinero al aparato burocrático educativo? ¿había poco control de precios durante el sexenio? ¿hubo alguna explicación sobre el achicamiento de la matrícula de bachillerato? Lamentablemente, en el espacio temporal y espacial de esta tesis no es posible responder estas preguntas, ya que los elementos que permiten hacer la reconstrucción que aquí se presenta no abundan en el tema y son pocos; queda como una tarea pendiente de realizar.

- ❖ A pesar del discurso educativo que el gobierno construyó y que para la EMS incluye lo expuesto en la primera sección de este apartado, que a nivel de la propuesta es bastante rico en elementos, no puede dejar de llamar la atención que resulta bastante difícil poder rastrear la materialización de las buenas intenciones, ya que las reconstrucciones y análisis del sexenio dejan ver pocos acontecimientos relevantes a no ser por la aparición del Bachillerato Pedagógico, o bien, las palabras del propio Secretario Ejecutivo del COSNET; situación que permite mantener la pregunta acerca de cuál fue el aporte de las interpelaciones del presidente así como de las políticas educativas relativas a la identidad del bachillerato en el periodo 84-88: “reorientar” e “impulsar”

- ❖ Como resultado de los hechos aquí expuestos puede decirse que sin duda alguna, la autoridad educativa del gobierno madridista propuso políticas educativas que atenderían el tema de la identidad de la EMS, en las cuales es posible distinguir cierta continuidad con respecto a los planteamientos del gobierno anterior, es decir, reorientar lo propedéutico e impulsar lo

bivalente y terminal, ambas acciones atravesadas por el tema de la identidad que posee el bachillerato y cada modalidad en particular. Ya en el desarrollo de estas políticas, vale la pena notar que en este caso es un tanto difícil dar seguimiento a las acciones de las instancias coordinadoras de la EMS, por lo que es complicado establecer a partir de los hechos analizados si hay alguna instancia predominante en este ámbito, incluida la propia SEP. Así mismo, este periodo no nos ofrece un nuevo aporte a la definición del bachillerato, como en los sexenios anteriores, aunque sí hubo una ampliación en las identidades del bachillerato propedéutico recuperando los rasgos del bachillerato establecidos en la normatividad del gobierno anterior; finalmente, el problema de la identidad del bachillerato ante sí mismo y los otros niveles educativos parece haber quedado en suspenso durante el sexenio madridista.

4.2 CARLOS SALINAS DE GORTARI (1988-1994)

INTRODUCCION

Una vez echado a andar el último año de gobierno del presidente de la Madrid, y envuelto en las difíciles condiciones socio-económicas que en la introducción del primer apartado se mencionaron, se puso en marcha el proceso de sucesión presidencial. Por parte del partido político en el poder, el PRI, se lanzó como candidato presidencial a Carlos Salinas de Gortari, sin embargo, un proceso que podía ser tan “normal” como en ocasiones previas, se tornó complejo al aparecer una corriente disidente al interior del PRI, que al separarse de éste, promovió a Cuauhtémoc Cárdenas como un segundo candidato presidencial y, finalmente, el PAN propuso a Manuel J. Clouthier como su candidato.

Tras un proceso electoral por demás disputado y controvertido, Carlos Salinas de Gortari tomó posesión de la Presidencia de la República el 1° de diciembre de 1988. Una vez en funciones, el presidente Salinas inició una política de limpia y conciliación con las instituciones bancarias y sindicales, asimismo planteó un Pacto de Solidaridad Económico para superar el estancamiento en que se encontraba el país. En otros aspectos de la vida nacional, se continuó un acelerado proceso de achicamiento del Estado y apertura a la entrada de capitales extranjeros; de manera paralela, se inició una activa participación de México en el contexto internacional que pudiera repercutir en la negociación de la deuda externa.

4.2.1 EL RETO DE MODERNIZAR A MÉXICO

El gobierno federal que inició labores el primero de diciembre de 1988, se alistaba para llevar de la mano a la sociedad mexicana por el camino de la modernización, para lo cual serviría de referente y meta el desarrollo logrado por los denominados “países desarrollados” o “países del primer mundo” y que implicaba para nuestro país un conjunto de cambios drásticos en su dinámica interna, que le permitieran reposicionarse en el orden mundial, conforme a una nueva estructura económico-política regida principalmente por las reglas del mercado. A este conjunto de cambios no puede escapar el aspecto educativo, que será una de las banderas del gobierno salinista.

Tras haber recibido el mando del país, el presidente Salinas echó a andar un proceso de consulta nacional del que emanaría el documento rector del ejercicio de las políticas públicas del sexenio. A mediados del año de 1989, finalmente se dio a conocer el esperado Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 que recogía todas aquellas demandas expresadas por la sociedad mexicana, y en este orden de ideas, el cambio y la transformación de México aparecían en primer orden, ambos en los aspectos político, económico y social.

La forma en que se propuso lograr esto, se denominó “modernización”. El modernizar a México requirió de dos acciones: concertación y ejercicio moderno de la autoridad; respecto de cada uno de ellos, el Plan los delimita de la siguiente manera:

Concertación, porque busca el acuerdo entre todos los actores sociales al tamaño de los retos que enfrentamos, porque propicia que el decir y el pensar de cada vez más mexicanos influyan sobre las acciones públicas que afectan las condiciones de su existencia. Ejercicio moderno de la autoridad, porque sin menoscabo de la participación y el acuerdo, no renuncia a sus responsabilidades de hacer prevalecer el interés general, mantener el Estado de Derecho y el imperio de la ley, y defender la seguridad y la paz pública con respecto a las libertades y garantías que goza el pueblo de México.¹⁵

¹⁵ Poder Ejecutivo Federal. *Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994*, p. xii.

La primera de éstas, la concertación, no debe ser perdida de vista ya que líneas más adelante su significado podrá ser apreciado de manera más clara.

Este gran proyecto de modernización requirió también del replanteamiento del papel del Estado en un sentido moderno, que implica significar su actuación como un conductor, promotor y articulador de actividades que persigan el bienestar nacional y que requieren ser acciones basadas en decisiones libres tanto de los ciudadanos como de los diversos grupos sociales.

En función de lo que se ha expuesto, puede considerarse que el discurso modernizador del gobierno salinista se integra de elementos internos y externos a la sociedad mexicana; entre los elementos internos aparecen tanto los logros alcanzados por la sociedad mexicana a lo largo de varias décadas de vida institucional lograda con la Revolución, así como los retos y necesidades que México presenta en la recta final del siglo XX; en el aspecto externo, México se encuentra ubicado en una dinámica mayor de integración y compatibilidad: innovación del conocimiento y tecnológica, aparición de nuevos centros financieros, la superación del mundo bipolar. Una constelación como la antes mencionada da contenido y límites a la política de modernización y ordena la agenda de gobierno.

A fin de dar forma a dicha agenda, el Plan Nacional de Desarrollo organiza los espacios de acción en tres acuerdos: Acuerdo para la Ampliación de Nuestra Vida Democrática, Acuerdo para la Recuperación Económica con Estabilidad de Precios y Acuerdo para el Mejoramiento Productivo del Nivel de Vida.

El trabajo en estos tres Acuerdos pretende ayudar a resolver, entre otras cosas, las demandas sociales de la población, entre las que por supuesto se encuentra la educación, tarea a la que el presidente Salinas da algunas líneas en la presentación del Plan:

El reto de la educación es de congruencia con el desarrollo nacional. Se debe por ello, elevar la calidad de los contenidos que transmite y los métodos que utiliza; vincular sus partes entre sí y con el aparato productivo... Necesitamos ampliar el aprecio por una cultura científica y

tecnológica entre los mexicanos, en las escuelas y universidades, en las empresas y en los centros de investigación. Los talentos los tenemos; démosles oportunidad de crecer.¹⁶

El reto educativo se ubicó dentro del Acuerdo para el Mejoramiento Productivo del Nivel de Vida, en el cual se otorga un espacio por la Atención de las Demandas Sociales Prioritarias. Dentro de la organización del texto, el mencionado acuerdo ocupa del capítulo 6 y llegado el momento de hablar de educación se acude en primera instancia al reconocimiento del artículo 3º de la Constitución como el sustento y punto de partida para la labor educativa en México, así mismo se hace otro reconocimiento a los logros alcanzados en administraciones anteriores y a las necesidades que no se han satisfecho así como a nuevos factores que han de ser considerados; todo lo anterior, lleva a concluir que es necesario un proceso de transformación educativa que responda a la modernización del país.

Así como se menciona en las palabras del presidente, que líneas arriba se citaron, uno de los puntos a considerar en esta modernización es la organización del sistema educativo, tarea en la que la planeación, administración y operación del servicio son de suma importancia. El cambio en la organización del sistema educativo que representa el mejoramiento en la calidad de la educación, se encuentra guiado por tres criterios: “consolidar los servicios que han mostrado efectividad; reorientar aquellos cuyo funcionamiento ya no armoniza con las condiciones actuales; e implantar modelos educativos adecuados a las necesidades de la población que demanda estos servicios, e introducir innovaciones adaptadas al avance científico y tecnológico mundial”.¹⁷

La traducción que el gobierno dio a estos criterios dentro de la tarea de reorganizar el sistema educativo tiene dos expresiones que son muy importantes en la materia de este trabajo: “a) fortalecer la educación media superior y superior conforme a las exigencias de la modernización del país y b) adecuar la estructura del sector a los requerimientos de la modernización, simplificando la gestión administrativa y fortaleciendo los procesos de planeación, programación y evaluación institucionales y regionales”.¹⁸

¹⁶ *Ibidem*, p. xix.

¹⁷ *Ibidem*, p. 104.

¹⁸ *Idem*.

Como puede observarse, el discurso de modernización planteado en el sector educativo representa una profunda revisión de la vigencia de los servicios y modelos con que éste ha venido operando a fin de colocarlo a nivel de los retos y solicitudes que la propia sociedad mexicana expresó, así como a la altura de la incorporación a la dinámica internacional. La EMS no puede jugar en este sentido un papel menor y, la función de ésta, en el discurso educativo modernizador podremos apreciarla mejor en el programa que se desprende de este Plan para el área específica del sector educativo.

El Programa de Modernización Educativa 1989-1994 será objeto de seguimiento en dos de sus capítulos: Capítulo 1. Política para la Modernización Educativa y Capítulo 6. Educación Media Superior.

El primer capítulo de este programa se divide en tres apartados: Convocatoria del C. Presidente de la República a la Modernización Educativa, El Marco de la Modernización y Política para la Modernización Educativa. El primero de estos apartados, la Convocatoria, contiene dos elementos relevantes: uno de ellos concierne a la participación del pueblo mexicano en la Consulta sobre la Modernización Educativa, de la que se desprende tanto el diagnóstico como lineamientos y estrategias que el gobierno empleará en el sector educativo; un segundo elemento, es en el que es posible reconocer el conjunto de interpelaciones que el gobierno estableció en el campo educativo para llevar a buen término sus planes:

A los maestros, inspirados en su auténtico apostolado; a los padres de familia, que deseamos lo mejor para nuestros hijos; a las autoridades, responsables de un servicio en el que se juegan nuestras perspectivas; a los intelectuales, educadores por vocación; a los productores, deseosos de un contexto nacional transformador y dinámico, a todos los mexicanos, protagonistas del destino de la patria, a hacer suyo este gran debate, a asumir el reto educativo y a enfrentarlo unidos, con lucidez histórica y responsabilidad cotidiana.¹⁹

Dentro de este conjunto de nombramientos, se ofrece un mosaico que buscó ser lo más completo posible y al mismo tiempo establecer el por qué de la participación de cada uno de los actores ahí

¹⁹ Poder Ejecutivo Federal. *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*, p. 1.

mencionados, ya que el tema educativo representa buena parte del destino del país y requiere que el camino tomado cuente con el consenso de la mayoría, desde la labor que desempeñe. Vale la pena tener en cuenta que el gobierno asume, al igual que su antecesor, que uno de los mayores retos del periodo será la calidad de la educación, porque si bien es necesario contar con la cobertura suficiente; la sociedad y la economía del momento exigían una calidad diferente.

Al comenzar a introducirse en el Marco de la Modernización, es posible notar que el gobierno salinista recupera y reafirma el proyecto educativo asentado en el artículo 3º constitucional²⁰ y que es producto de la Revolución Mexicana, así como el conjunto de logros que los gobiernos que le anteceden han alcanzado, los que se conciben como esfuerzos que pueden ser mejorados conforme a los criterios de calidad y eficiencia que el momento exigía.

Como producto de la mencionada consulta nacional que se llevó a cabo, se exponen los principales retos que se identificaron para ser afrontados en el tema educativo: Descentralización, Rezago Demográfico, Cambio Estructural, Vincular los Ambitos Escolar y Productivo, Avance Científico y Tecnológico e Inversión Educativa.

Al respecto de estos espacios de reto, el gobierno convoca a enfrentarlos con soluciones que impliquen la creatividad, la participación social y solidaridad, es decir, que sean prácticas innovadoras a la altura del tiempo corriente. Con la intención de mostrar un poco de lo que estos Retos entrañan, extraigo a continuación algunas líneas de uno de ellos, el Reto Demográfico.

La disminución gradual del ritmo de crecimiento demográfico reducirá en el corto plazo las presiones que gravitan sobre los primeros ciclos; pero no ocurrirá así en los ciclos medios y superiores donde se incrementará la demanda. Igual efecto resultará de la mayor eficiencia de los servicios básicos. Consecuentemente, para atender a una población que crecerá en demanda de

²⁰ Un evento que es probablemente poco conocido durante este sexenio, es una reforma practicada al artículo tercero constitucional entre los años 1992 y 1993, que toca el aspecto del laicismo educativo y por tanto las relaciones Estado-iglesias, con la cual se modificó y abrió la posibilidad para que agrupaciones religiosas pudieran impartir educación en el nivel obligatorio sin cumplir necesariamente con el criterio del laicismo pero sí del humanismo. Una forma de conocer un acercamiento analítico a esta reforma, es la tesis de licenciatura de Nayara Flores Uribe: *La Reforma Salinista al Artículo Tercero Constitucional, ante 132 Años de Laicismo Juarista. La nueva intervención de las iglesias en la educación como desafío para la política educativa nacional.*

servicios educativos medios y superiores, será preciso fortalecer la modalidad escolarizada e impulsar las opciones abiertas.²¹

Una vez realizados los reconocimientos necesarios y expresados los retos a trabajar, el Programa entra de lleno en la explicación de su Política Educativa y para iniciar esta exposición, el gobierno asienta los límites de lo que ha de ser entendido por Modernización Educativa: “Modernizar la educación no significa efectuar cambios por adición, cuantitativos, lineales; no es agregar más de lo mismo. Es pasar a lo cualitativo, romper usos e inercia para innovar prácticas al servicio de fines permanentes; es superar un marco de racionalidad ya rebasado y adaptarse a un mundo dinámico.”²²

De esta definición, podemos observar cierta continuidad con el discurso educativo del sexenio anterior, ya que en ella, el gobierno salinista también hace énfasis en el aspecto cualitativo del sistema educativo nacional, es decir, en el aspecto de la calidad de la educación, pues si bien es cierto que el tema de la cobertura no estaba resuelto, sí se consideró necesario que a lo ya hecho había que agregar el ingrediente de la calidad y continuar la labor con esta visión en mente.

A fin de apoyar esta visión de la modernización educativa, el gobierno también expuso tres valores políticos que sostendrían el proceso: a) la democracia (régimen jurídico y sistema de vida), b) la justicia (que todos los mexicanos disfruten de los servicios educativos) y c) el desarrollo (el compromiso de los usuarios del sistema educativo con la productividad en pro del bienestar de todos los mexicanos).

Finalmente, tras haber expuesto lo que ha de entenderse por Modernización Educativa y el conjunto de principios o valores que darán dirección a ésta, el gobierno abre un espacio para establecer cuál es el escenario deseado, al que se denomina Concreción del Modelo, evidentemente, este conjunto tiene reservada un área para el nivel medio superior, al que se dibuja de la siguiente manera:

²¹ *Ibidem*, pp. 9-10.

²² *Ibidem*, p. 17.

La educación media superior amplía, profundiza y especializa los conocimientos anteriores. Ofrecerá una extensa gama de posibilidades: terminal y propedéutica, tecnológica, científica y humanística; buscará modelos que permitan la participación de los distintos niveles de gobierno y los diversos sectores sociales, propiciando su vinculación con las necesidades regionales. Sus programas pondrán énfasis en el trabajo productivo y la profundización en métodos y procedimientos autodidácticos.²³

En esta cita puede notarse la presencia de varias unidades que son importantes de distinguir: al iniciar la redacción encontramos una primera unidad que caracteriza y define el quehacer de la EMS respecto a los niveles anteriores y, esta delimitación, se encuentra estrechamente ligada a una segunda donde se abre el abanico de proyectos e identidades del bachillerato, en las que toma cuerpo la primera caracterización; además, puede notarse la presencia de un tercer elemento: la Descentralización, que en la parte central de la cita, expresa este deseo de participación en la toma de decisiones por parte de los distintos niveles de gobierno, que fructifique en el acercamiento institucional a las necesidades sociales y productivas de la región.

Con este escenario trazado, se abre paso para que de manera precisa se establezcan las diferentes políticas educativas que se ejercerán para construir dicha imagen.

El capítulo 6 del Programa está dedicado a la Educación Media Superior y a fin de establecer claramente cuál será la labor a realizar en este nivel, el capítulo se divide en seis apartados: 1. Elementos de Diagnóstico, 2. Características de la Modernización de la Educación Media Superior, 3. Objetivos, 4. Estrategia, 5. Educación Media Superior Tecnológica, 6. Educación Media Superior Universitaria.

Al introducirnos en este capítulo, se observa una caracterización de la EMS que se establece desde cuatro dimensiones: a) es el nivel educativo posterior a la secundaria y previo al superior, b) su duración es de tres años; aunque existían algunos bachilleratos de dos años, c) tiene una organización semestral también con sus excepciones de organización anual y d) se cuenta con la existencia de tres núcleos de estudio: propedéutico, terminal y bivalente.

²³ *Ibidem*, p. 28.

El Diagnóstico de la EMS de inicio de la década de los 90s, nos describe a ésta, en términos de su identidad, como un nivel con una gran diversidad curricular pese a los esfuerzos realizados para homogeneizar y racionalizar sus contenidos y métodos educativos, sin renunciar a sus especificidades. Sin embargo, este Diagnóstico es más demandante en el caso de los bachilleratos bivalente y propedéutico. En el caso del bachillerato bivalente se dice que: “sus estructuras académicas no favorecen el tránsito interinstitucional de los alumnos de una opción a otra y muestran poca flexibilidad para adaptarse a las necesidades del sistema productivo”²⁴; por su parte, del bachillerato propedéutico el problema se presenta de la siguiente manera:

Debido a la autonomía y a la descentralización de las universidades, existe una gran diversidad de planes de estudio entre sus bachilleratos, sin que se haya logrado determinar elementos mínimos comunes a todos ellos, respetando al mismo tiempo las características específicas de cada uno. Por su parte, el bachillerato pedagógico demanda una elección profesional excesivamente temprana. Es notoria la falta de una instancia que se encargue de las acciones de concertación y de promoción de la planeación educativa para facilitar el desarrollo de este nivel.²⁵

Una vez expuestos los elementos del Diagnóstico, es posible darse cuenta de que independientemente de si se aborda el problema de la identidad de la EMS desde el punto de vista de las “estructuras académicas” o los “elementos mínimos comunes”, éste se encuentra presente a pesar de los esfuerzos realizados desde por lo menos las tres administraciones federales anteriores, y que además, hay un reconocimiento explícito de que esta falta de cohesión entre instituciones perjudica a los usuarios del sistema: los adolescentes. Es notable poder ver también, en este Diagnóstico, la manifestación de la falta de una instancia de coordinación en el bachillerato propedéutico, muy probablemente como lo hace el COSNET en la educación tecnológica.

Ya conocido el estado de la EMS con el que arrancará el Programa de Modernización Educativa, se procede a establecer cuáles serán las características que adoptará la modernización de este nivel, que en lo relativo al tema que aquí se trata, propone lo siguiente:

²⁴ *Ibidem*, p. 110.

²⁵ *Ibidem*, p. 111.

Se establecerá una concertación más efectiva para la planeación y programación del nivel, dando lugar a la colaboración interinstitucional, facilitando así su funcionamiento y desarrollo.

Se fortalecerá la educación terminal desde el replanteamiento de sus fines, estableciendo procesos de educación continua con el propósito de ampliar el horizonte de sus egresados.

Se concertará un sistema de créditos y equivalencias que facilite el tránsito de alumnos entre las diferentes modalidades e instituciones del nivel. Por otro lado se buscará que el bachillerato pedagógico amplíe y diversifique las oportunidades de sus egresados.²⁶

Tal como puede apreciarse, lo anterior lleva a pensar que la modernización educativa de la EMS tenderá a llevar a ésta a un estado de comunicación y colaboración interna, de tal suerte que se dé esa organización interinstitucional que se vuelve tan necesaria para poder asentar la identidad del bachillerato y, que a largo plazo, esta concertación beneficie a los alumnos, quienes de la “homogeneización” del bachillerato obtendrían la posibilidad de tránsito entre instituciones. Además, se hace énfasis tanto en la caracterización como en el Diagnóstico, de un nuevo papel que ha de jugar el denominado Bachillerato Pedagógico.

Lo hasta aquí dicho, nos lleva a buscar ahora, en la sección de Objetivos, qué es lo que el gobierno salinista estableció para la identidad de la EMS, si bien debo mencionar que éste es un ejercicio un tanto complicado ya que no aparece tan explícito el tema, considero que puede realizarse un rastreo en el siguiente párrafo: “concertar las transformaciones necesarias para lograr que los estudios del nivel respondan por su pertinencia a las expectativas y necesidades sociales de sus demandantes.”²⁷ Se ha escogido este objetivo porque lleva a imaginar un escenario donde las diferentes modalidades del bachillerato se encuentran conectadas entre ellas con el resto del sistema educativo y, por supuesto, con los usuarios del servicio; es por ello que lograr acuerdos sobre la identidad del bachillerato ha de redundar en la pertinencia y mejor imagen del bachillerato.

²⁶ *Ibidem*, p. 111-112.

²⁷ *Ibidem*, p. 113.

Sin duda alguna, la búsqueda del establecimiento de la identidad del bachillerato, traducida como el esclarecimiento de su lugar entre los niveles educativos que le preceden y continúan así como que este esclarecimiento de su posición, también se traduzca en comunicación y coordinación interinstitucional resulta en la suma de factores que beneficia a alguien en especial: los demandantes del servicio.

Antes de entrar de lleno a las acciones específicas que se tomarán para la construcción de este objetivo, hay un espacio donde se establecen las áreas de Estrategia de la modernización, de las cuales hay dos que incumben al tema que aquí se trata: planes y programas de estudio y planeación y programación.

De la misma manera en que se ha presentado en las secciones anteriores de este capítulo sobre el Programa de Modernización, el lenguaje utilizado muestra, en buena parte, hacia dónde tenderá la propuesta de trabajo del gobierno salinista que ya ha dejado ver su conocimiento de la diversidad existente en la EMS. Los planes y programas de estudio forman parte de la identidad de la EMS y por tanto no escapan a la intención de reunir las semejanzas: “se concertará un sistema de créditos y equivalencias que facilite a los alumnos de todas las modalidades moverse con mayor libertad entre las distintas instituciones de educación media superior”.²⁸ De manera paralela, esta “concertación” requiere la existencia de alguien que la dirija, por lo que la Estrategia también incluye el tema de la planeación y programación, en donde el gobierno propone buscar del establecimiento de una instancia de concertación y coordinación de la educación media superior.

Desde el inicio del tratamiento de este capítulo 6, ha sido posible notar la constante presencia del verbo “concertar”, que sin duda alguna requiere y habla de la existencia de una interpelación efectiva de las autoridades educativas a los actores de la EMS así como la voluntad de dialogar por parte de éstos tanto entre ellos como con los diseñadores de documentos como el que en este momento se trata; bajo este supuesto, el capítulo dedicado a la EMS se cierra con la especificación de las acciones que se llevarán a cabo para lograr esta “concertación”.²⁹

²⁸ *Ibidem*, p. 115.

²⁹ Toda la información referente a las acciones principales y metas de la EMS que se presenta en los últimos párrafos, puede ser consultada a partir de la página 116 del Programa de Modernización Educativa.

En el caso de la EMS de tipo propedéutica se manejan cuatro acciones encaminadas al fortalecimiento de la identidad del bachillerato, que atacarán este problema desde tres lugares: la institución coordinadora, el bachillerato pedagógico y el bachillerato universitario.

Respecto a la institución coordinadora, se menciona que se constituirá una coordinación de programación y planeación para la EMS que concertará las acciones que resuelvan los problemas contenidos en el Programa, incluido el de la identidad. El bachillerato pedagógico recibió del Programa la necesidad de fortalecer su plan de estudios con base en el Congreso de Cocoyoc o, mejor conocido, como Congreso Nacional del Bachillerato, tomando como punto de referencia el perfil de egreso emanado de éste. Finalmente, en el caso de la EMS ofrecida por las universidades, se expresaron dos líneas de acción: una de ellas, atiende a la búsqueda de concertación para el establecimiento de contenidos comunes que satisfagan las necesidades del contexto nacional y regional; en segundo lugar, se habla de promover reuniones regionales y nacionales con los responsables académicos del bachillerato, para que intercambien experiencias y se establezcan compromisos de equivalencias interinstitucionales de estudios.

Estas líneas de acción conducen a la concreción de algunas metas, de las cuales hay varias relativas al problema que aquí tratamos:

- Establecer desde 1989 una coordinación de planeación y programación de la educación media superior como instancia para concertar medidas de política educativa y acciones interinstitucionales.
- Para 1990 haber implantado un nuevo plan de estudios en las instituciones que actualmente ofrecen el bachillerato pedagógico.
- Desarrollar desde 1990 un programa de concertación con las instituciones de educación media superior para lograr acuerdos sobre contenidos comunes en los planes de estudio.

- Realizar en 1990 una reunión nacional y las correspondientes regionales, para la concertación de acuerdos que permitan mejorar cualitativamente la educación media superior universitaria.

La EMS de tipo tecnológica incluye tanto a aquella que representa la educación de tipo bivalente como de tipo terminal y que en este sexenio no escapa a la misma búsqueda que la de sus antecesores: vincularla a las necesidades sociales y productivas nacionales y regionales de la sociedad mexicana. Las acciones principales de este sector de la EMS inscriben una línea relativa a nuestro tema de interés: se establecerán equivalencias entre áreas y modalidades del subsistema tecnológico y se procurará lograr acuerdos con otras instituciones de educación media superior. Estas acciones facilitarán a los alumnos la movilidad necesaria sin pérdida de tiempo.

Como podrá considerarse, las líneas anteriores dejan ver que moverse entre instituciones de enseñanza tecnológica tampoco resultaba sencillo, situación que seguramente tendrá punto de origen en diferencias de los proyectos educativos institucionales. Al igual que en el caso del bachillerato propedéutico, se establecen varias metas de las que una resulta de interés:

- Diseñar y formalizar desde 1989 un subsistema descentralizado de educación tecnológica escolarizado que ofrezca el bachillerato tecnológico o la opción terminal, y operarlo desde 1990.

La modernización de México no podía pasar por alto el sector educativo y, por tanto, el discurso de modernización educativa colocó en su agenda el impulsar aquellas partes del sistema que podían operar conforme a los nuevos requerimientos de los tiempos corrientes y renovar aquellas que no cumplieran este requisito; la EMS participaría de esta dinámica bajo el esquema arriba expuesto y toca el momento de ver cómo es que éste se desarrolló a lo largo del sexenio.

4.2.2 LAS UNIVERSIDADES: UN DECIDIDO IMPULSO A LA PLANEACION DEL BACHILLERATO

En la sección anterior, pudo apreciarse qué papel se le otorgó a la educación dentro del discurso modernizador, así como el planteamiento específico de éste dentro del campo educativo y las políticas educativas que se establecieron para atender el tema de este trabajo. Ahora voy a referirme a algunos trabajos gestados en el seno de la ANUIES y que al igual que en la década de los 70s, el bachillerato no escapa a la opinión y acción de esta asociación.

En primer término me referiré a un trabajo previo y otro posterior a la presentación del Programa de Modernización Educativa 1989-1994 por parte del gobierno federal. Tal como se recordará, la elaboración del Plan y Programas de gobierno estuvo precedida de una consulta nacional, donde el gobierno recibió los aportes de diferentes actores y sectores interesados en participar de la organización de la agenda de gobierno; uno de los participantes de este proceso de consulta fue la ANUIES desde su área de competencia elaboró una propuesta para el mejoramiento de la educación superior.

La participación de la ANUIES en el proceso de consulta se da desde inicios de 1989, cuando formula un documento al que tituló Declaraciones y Aportaciones de la ANUIES para la Modernización de la Educación Superior, en el que asienta un primer posicionamiento y propuestas de trabajo en torno al periodo de gobierno que arrancaba. Con base en esta primera participación y una vez dado a conocer el programa de gobierno, ANUIES hace público un segundo documento en el que se plantea el punto de vista de la asociación con respecto a las políticas educativas fijadas por el gobierno así como las líneas de acción que ésta emprenderá en torno a estas políticas, este nuevo documento lleva por título Consolidación y Desarrollo del Sistema Nacional de Educación Superior.

Dicho documento se encuentra dividido en dos partes y en ambas existen elementos que tocan el tema que aquí se trata. En la primera parte, que lleva el nombre de La ANUIES en la Perspectiva del Desarrollo de la Sociedad Mexicana, podemos encontrar un listado de enunciaciones donde es

posible percatarse de los puntos de coincidencia de la Asociación con el discurso modernizador planteado en la arena educativa así como algunos señalamientos y precisiones que se realizan a dicho discurso. Por ejemplo, en el ámbito de los señalamientos y precisiones se hace énfasis en los aspectos del sano equilibrio entre la atención dada a los diferentes niveles educativos así como en la relación aportaciones del presupuesto federal y el afianzamiento de la modernización educativa en la doble dimensión de la calidad y la cantidad; en el ámbito de las coincidencias con las políticas educativas del gobierno, éstas van desde el tema de la descentralización, la atención al rezago, el impulso al desarrollo científico y tecnológico y una muy importante dentro de lo que a esta investigación concierne: “El establecimiento de una instancia de concertación entre los diferentes subsistemas de educación media superior para impulsar la consolidación de este nivel educativo y para promover la colaboración interinstitucional, resulta de una gran importancia. La Asociación por su parte, promoverá un programa nacional de apoyo al bachillerato”³⁰

Tal como se recordará, ANUIES ya había participado de una propuesta similar en la década de los 70s³¹ y dado que una buena parte de las instituciones en ella reunidas no han dejado de impartir el bachillerato, la Asociación no es ajena al problema y avala la propuesta del gobierno federal al tiempo que anuncia la realización de actividades similares en su ámbito de acción.

En relación a estas actividades a emprender, nos adentraremos en la segunda parte del documento, la cual se denomina La Estrategia de la ANUIES para el Mejoramiento y Consolidación del Sistema Nacional de Educación Superior, en la que podemos encontrar el referido programa de apoyo al bachillerato que se menciona en la cita presentada líneas arriba. El Programa Nacional de Apoyo al Bachillerato y a los Niveles Previos se justificó en al menos tres factores: mejorar la calidad de cada nivel educativo, mejorar los subsistemas de bachillerato pertenecientes a las universidades y la búsqueda de congruencia entre los diferentes niveles educativos.

En la búsqueda de la mejora de los bachilleratos pertenecientes a las universidades, el programa específico de apoyo al bachillerato estableció como su propósito el fortalecer y consolidar el

³⁰ ANUIES. Consolidación y Desarrollo del Sistema Nacional de Educación Superior en *Revista de la Educación Superior*, V. 19, n. 1(73), p.18.

³¹ *Vid Infra*. 3.1.2 1971-1972, LA ANUIES Y LA REFORMA A LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR

bachillerato para mejorar su calidad académica y, la justificación específica de este programa dejó nuevamente en claro que el tema de la identidad del bachillerato es bien conocido para la Asociación. El por qué apoyar al bachillerato pasa necesariamente para la ANUIES, por el tema de su diversificación y crecimiento y las repercusiones que ambas situaciones tienen al haberse desarrollado sin ningún control o dirección reconocidos así como la importancia que cobra tener conciencia de cuál es la población con la que se está trabajando en las instituciones y, a respecto de todo esto, hay algunas líneas que es necesario resaltar. Para empezar, léanse las siguientes palabras: “Dada la amplitud y complejidad de sus problemas, es pertinente emprender acciones en el bachillerato no sólo para contribuir al mejoramiento de su calidad, sino con objeto de dotarlo de un especificidad propia.”³² Estas breves palabras dejan ver la búsqueda de la necesaria diferenciación del bachillerato del resto del sistema educativo ya que, sin duda alguna, el bachillerato no puede repetir los propósitos del resto del sistema educativo y sobre esto mismo, la ANUIES remata con el siguiente párrafo:

Los propósitos interinstitucionales de esclarecimiento del sentido y la función del bachillerato han sido esporádicos; coexisten distintos planes de estudio, sin que se haya evaluado y fundamentado, en profundidad, la razón de ser de cada uno de ellos. Habrá que desechar la noción del desarrollo del bachillerato con un modelo único, pero es necesario impulsar un desarrollo asociativo, complementario y compartido, que posibilite a los alumnos el tránsito horizontal, de un subsistema a otro, y vertical, en lo que al acceso a estudios superiores se refiere.³³

Tras casi haber transcurrido veinte años de los trabajos de Villahermosa y Tepic y, una vez más, en el ánimo de corresponder al programa de gobierno para el sector educativo, ANUIES vuelve a poner sobre la mesa el tema del bachillerato coordinado hacia dentro y fuera y vale la pena acentuar que se pone énfasis no en crear un “bachillerato único” sino un bachillerato de desarrollo compartido y que, además, no se pierda de vista la razón de su existencia y de este esfuerzo de coordinación: los alumnos.

El programa de apoyo al bachillerato se integró de siete líneas de acción, de las cuales hay dos donde se plasman las ideas previamente citadas y comentadas. La primera de ellas es la

³² ANUIES. *Op. Cit.* p.169.

³³ *Ibidem*, p. 169-170.

denominada Realización de Estudios del nivel Medio Superior, en donde se pretende impulsar la investigación educativa que hasta el momento había sido poco desarrollada sobre este nivel, en los ámbitos de su historia y las políticas educativas que lo han influenciado. El objetivo de estas investigaciones sería poseer una visión tanto cuantitativa como cualitativa que permitiera establecer los cambios necesarios para responder a la problemática descrita. Entre las principales actividades de esta primera línea de acción tenemos:

Establecer mecanismos de concertación entre organismos e instituciones responsables de los diferentes tipos de bachillerato, para la realización del programa

Establecer una instancia de coordinación del programa en los niveles institucional, regional y nacional.

Establecer mecanismos de concertación para crear un Sistema Nacional de Información de la Educación Media Superior.³⁴

Finalmente, la segunda línea de acción, que llevó por nombre Revisión y Evaluación de Planes de Estudio, deriva precisamente de la diversidad de planes de estudio existente en el bachillerato y que tiene repercusiones importantes en otros temas como son el tránsito de estudiantes, eficiencia terminal y resultados académicos de los estudiantes. El trabajo realizado en esta área pretende que al revisar y evaluar los planes de estudio se pueda influir en el sentido y función del bachillerato.

Bajo esta línea de acción hay una actividad que deja ver claramente lo arriba expuesto: “Unificar la duración de los planes de estudio del bachillerato en tres años, con una organización semestral, y promover acuerdos interinstitucionales a fin de crear un sistema de equivalencias que facilite a los estudiantes la movilidad de una institución a otra.”³⁵

En la explicación del por qué de este programa así como de las líneas de acción que lo integran, podemos observar que su diseño comulga con las propuestas del gobierno federal contenidas en

³⁴ *Ibidem*, p. 171.

³⁵ *Ibidem*, p. 172.

el capítulo dedicado a la EMS del Programa de Modernización Educativa, sobre todo en los ámbitos de planeación y programación del bachillerato; por lo que podríamos establecer que con este programa, la Asociación tanto respalda y responde afirmativamente a la propuesta del gobierno como compromete acciones dentro de su campo de acción por lo que en este aspecto la interpelación del gobierno ha sido exitosa hasta el momento.

Ahora me desplazaré hacia otro trabajo significativo, también formado al interior de la ANUIES, ya que al mismo tiempo que ésta en su conjunto fijaba su postura con respecto a la Modernización Educativa así como establecía el programa de apoyo al bachillerato, un conjunto de universidades se agrupó para realizar algunos trabajos en beneficio del bachillerato universitario. Esta agrupación interna de la ANUIES tiene sus orígenes en 1989 en Cuernavaca, Morelos cuando las universidades de la zona centro del país decidieron conformar la Red de Cooperación, Comunicación e Intercambio para la Formación de Personal Académico Zona Centro, entre cuyos propósitos estuvo realizar una evaluación curricular del bachillerato y, dentro de la misma Red, establecer un Grupo Regional de Evaluación Curricular en el Bachillerato Universitario de la Red Centro.

Hacia principios del año 90 este grupo llevó a cabo un Seminario Regional de Intercambio sobre Experiencias en Evaluación Curricular del Bachillerato Universitario durante el cual, mediante los diagnósticos ofrecidos por cada universidad se apreció la diversidad existente en torno a la interpretación de sentido y función de sus bachilleratos, evidenciando la falta de un punto de partida común para la estructuración de cada proyecto educativo aún considerando los diferentes contextos sociales, políticos y culturales en que éstos se gestan.

Con la intencionalidad de que la problemática señalada no quedase desatendida, el mismo grupo convocó a la realización de un nuevo evento para el tratamiento del tema específico de la conceptualización del bachillerato universitario. Este evento se llevó a cabo en junio de 1990 y se le tituló Seminario de Análisis sobre los Conceptos Básicos del Bachillerato Universitario y a él asistieron representantes de las universidades, integrantes de la Red, expertos en bachillerato y representantes de la ANUIES. De entre las reflexiones que se lograron de este Seminario, existe una relativa a la necesidad de realizar este análisis y en la que, por primera vez, veremos aparecer

una de las palabras clave de esta investigación: identidad; la reflexión es la siguiente: “El bachillerato, como un nivel que forma parte del sistema educativo mexicano, responde a las expectativas educativas de la juventud. Afirmar su identidad es un desafío, pues implica poner en práctica la conceptualización de sus elementos básicos.”³⁶ Esta idea e invitación conduce a suponer la existencia de un conjunto de rasgos identitarios que no se encontraban en todos los casos, o no estaban significados por todos de la misma manera; y es en este sentido, objeto y necesidad de reflexión el mantener y sostener un debate que permita identificar el significado y pertinencia histórica y políticas de los mencionados “elementos básicos” de la identidad del bachillerato.

En la búsqueda de conceptualizar estos elementos básicos, los integrantes del Seminario, llegaron a un punto de acuerdo sobre los siguientes conceptos: Bachillerato Universitario, Objetivos del Bachillerato, Cultura, Cultura Básica, Cultura Universal, Estudiante Crítico, Formación e Información, Propedéutico y Terminal, Tronco Común. De esta lista voy a extraer únicamente la conceptualización de Bachillerato Universitario, ya que en ella se encontrarán algunos elementos importantes de observar.

Definición del Bachillerato Universitario

El bachillerato es la fase escolar posterior a la educación media básica. Este ciclo escolar se caracteriza por la universalidad de sus contenidos de enseñanza-aprendizaje, la persistencia en el desarrollo de una capacidad de síntesis e integración de los conocimientos acumulados por los alumnos y puede ser también la última oportunidad, en el sistema educativo formal, para establecer contacto con la cultura universal en su más amplio sentido. En el bachillerato se busca que el educando alcance un mayor grado de desarrollo de su personalidad, una formación humanística, científica y tecnológica; el conocimiento de sí mismo, autoestima, autocrítica y salud física. Además, puede lograr una mayor conciencia de su conducta, procedimientos de estudio más racionales y hasta un trabajo productivo, del que se sirva y con el que sirva a la sociedad, con una actitud creativa y solidaria, inspirada en la libertad, la democracia y la justicia social.³⁷

³⁶ ANUIES. El Bachillerato Universitario y sus Conceptos Básicos en *Revista de la Educación Superior*, p. 145.

³⁷ *Ibidem*, pp. 146-147.

En función de esta definición, podría considerarse que aquello que hace diferente al bachillerato del resto del sistema educativo, es que es el primer lugar y periodo privilegiado para poder integrar a la “vida adulta” de la sociedad a sus jóvenes integrantes mediante un enfoque integral de lo que el ser humano es y lo que la estructura social le solicita; así visto, el bachillerato no puede ser acumulativo ni dedicado a la preespecialización de conocimientos.

Los aportes realizados por este Seminario no se pretendieron dejar a la deriva sino que se propuso preparar futuras reuniones donde se diese continuidad al trabajo de análisis y se posibilitara la formación de grupos interinstitucionales abocados al estudio curricular del bachillerato universitario. La intención de poner el acento en la identidad del bachillerato y con ello estimar el momento histórico que mediante las estructuras y disputas políticas y sociales hace énfasis en determinados elementos y la imposibilidad de otros es sin duda un buen aporte de este grupo de integrantes de la ANUIES que no desestiman su responsabilidad.

4.2.3 EL BACHILLERATO PEDAGOGICO, ¿POR QUE SU CORTA EXISTENCIA?

En este apartado daré continuidad a la historia y cambios que vivió el bachillerato pedagógico durante el sexenio que se está tratando³⁸. Uno de los elementos que integraron el Diagnóstico de la EMS para este sexenio, caracterizaron al bachillerato pedagógico como una opción educativa que demanda una elección profesional excesivamente temprana, por lo que se propuso hacer un cambio en su plan de estudio con base en lo estipulado en el Congreso Nacional del Bachillerato. Dicha línea de política educativa debía de materializarse hacia el año 1990.

Según la investigación realizada por Elvia Torrescano, en el lapso transcurrido entre 1984 y 1990, en los planteles que impartieron el bachillerato pedagógico se difundió un folleto informativo en el que se afirmaba que la única opción para continuar sus estudios eran las escuelas normales. Sin embargo, tras los esfuerzos de las primeras generaciones de egresados, se abrió paso para estos bachilleres en otras instituciones de educación superior como la UNAM y

³⁸ *Vid Infra*. Los antecedentes de éste pueden verse en la sección 4.1.2 UN BACHILLERATO PARA DOCENTES

la UPN, ya que estos egresados no necesariamente deseaban seguir el camino de la docencia y las universidades los consideraron estudiantes de un bachillerato general.³⁹

Muy posiblemente, en conocimiento de esta realidad, la autoridad educativa comenzó a trabajar en la transformación del bachillerato pedagógico; dicho trabajo dio fruto el 4 de noviembre de 1991 con la publicación del Acuerdo 159 por el que los Centros de Bachillerato Pedagógico cambian su denominación por la de Centros de Estudios de Bachillerato y se establece la Estructura Curricular con Opción General y Pedagógica. En este documento, se establecen como puntos de origen o consideraciones para este cambio el que en el Programa de Modernización Educativa se especifique la necesidad de que el bachillerato amplíe y diversifique las oportunidades para sus egresados, sin que eso signifique la renuncia a la formación propedéutica para aquellos que buscan la educación normal así como que los planes de estudio del nivel bachillerato deben estar basados en los Acuerdos 71 y 77 expedidos por la SEP en el año de 1982.

Con base en estos puntos, el Acuerdo 159, que consta de siete artículos, estableció las modificaciones a la identidad del bachillerato pedagógico de la siguiente manera:

ARTICULO 1º.- Los Centros de Bachillerato Pedagógico cambian su denominación por la de Centros de Estudios de Bachillerato, en los cuales se establecerá la estructura curricular con opción general y pedagógica que más adelante se señala.

ARTICULO 3º.- Además de lo establecido en los Acuerdos referidos (*Acuerdos Secretariales números 71 y 77*), la estructura curricular de los Centros de Estudio de Bachillerato, se complementará con un área de capacitaciones específicas que tengan como finalidad dotar al alumno de las habilidades, conocimientos y aptitudes que le permitan desarrollar actividades relacionadas con la vida productiva. Dentro de dicha área de capacitaciones específicas se contemplará una capacitación denominada Iniciación a la Práctica Docente, cuya finalidad es

³⁹ Cfr. Torrescano, Elvia Guadalupe. *La Profesionalización del Magisterio y el Bachillerato Pedagógico*. Tesina para obtener el grado de licenciado en pedagogía. Cap. 3.

proporcionar a los educandos conocimientos prácticos del quehacer docente en el Sistema Educativo Nacional.⁴⁰

Así pues, tras menos de una década de existencia, el bachillerato pedagógico cedió su lugar al Centro de Estudios de Bachillerato, mediante la adquisición de elementos identitarios muy similares a los del Colegio de Bachilleres y con base en lo que parece ser un ejercicio de interpelación muy efectivo por parte de la propia sociedad –los egresados de estas instituciones y sus familias- que llevaron a más los “límites” puestos por la autoridad educativa.

4.2.4 IDENTIDAD Y CONCERTACION PARA EL BACHILLERATO

Una de las cartas que el gobierno puso sobre la mesa a la hora de definir el rumbo en torno a la EMS fue la de la concertación en el ámbito de la planeación y programación como una de las estrategias para integrar el nivel educativo. Este ejercicio de lograr acuerdos entre los diferentes actores sobre el quehacer del bachillerato requería de un órgano que pudiera darle dirección y que, por tanto, fuera objeto de una política educativa la concreción de este órgano así como el establecer cuáles serían sus posibilidades de acción.

Al igual que la mayoría del resto de las políticas educativas, este órgano debía estar funcionando hacia el año 1990 y, bajo esta perspectiva, el entonces secretario de educación, Manuel Bartlett Díaz, comenzó a reunirse con los directores de las instituciones de EMS a fin de iniciar la reunión de voluntades y puntos de vista por parte de las instituciones. Estas reuniones de trabajo llevaron a que en febrero de 1990 se diera el primer paso para el cumplimiento de esta política, cuando se llevó a cabo la instalación de la Coordinación Nacional para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior, CONPPEMS; evento al que, entre otros, se contó con la asistencia de los subsecretarios de Educación Media, Educación e Investigación Tecnológica y Educación Superior y Educación Superior e Investigación Científica; representantes de ANUIES, COSNET,

⁴⁰ SEP. Acuerdo 159 por el que los Centros de Bachillerato Pedagógico cambian su denominación por la de Centros de Estudios de Bachillerato y se establece la Estructura Curricular con Opción General y Pedagógica, *Diario Oficial de la Federación*, 4 de noviembre de 1991, p. 7. Las cursivas son mías.

IPN; representantes de diversas universidades públicas como la UNAM, UAG, UANL, así como de universidades privadas tales como la UVM y La Salle; y finalmente, la presencia de directores del COLBACH, CONALEP, entre otros.

Producto de tan diversa asistencia, puede adelantarse la aseveración de que esta reunión tiene su origen en dos situaciones: una de ellas, referiría a que el gobierno ha efectuado de manera exitosa la acción de convocatoria a trabajar de manera conjunta a las instituciones de EMS sobre el tema de la planeación y cohesión del nivel; por otra parte, esta diversidad indicaría que, por su parte, las mismas instituciones reconocen los problemas interinos del nivel y aceptan la posibilidad de poder concertar las medidas pertinentes para agregar el orden y las soluciones necesarias a los problemas; por tanto, puede adelantarse que hasta este punto la interpelación del gobierno y la respuesta a ésta de las instituciones y actores responsables ha sido exitosa.

De esta reunión se produjo un texto denominado Documento de Consolidación de la CONPPEMS en el que se especifican los siguientes rubros: Ambito, Considerandos, Funciones, Estructura y Prioridades. De cada uno de ellos, se extraerán los elementos más importantes.

En la sección de Ambito, dedicada a delimitar el área de acción de la CONPPEMS, es decir, la EMS, puede encontrarse una interesante caracterización del bachillerato en la que se puede leer lo siguiente:

De acuerdo con los particulares objetivos de cada institución o subsistema, la educación media superior debe proporcionar a sus alumnos: formación integral, cultura universal que incluya conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos generales, así como contribuir a su definición vocacional y capacidad crítica, y capacitación para la realización de una actividad productiva de tipo técnico, con nivel profesional en una práctica específica.⁴¹

Como consecuencia de estas palabras que engloban los diferentes objetivos presentes en las instituciones, los redactores de este documento se dan el espacio para afirmar el sentido del bachillerato, tomando como referencia tanto el sentido propedéutico como aplicativo o de

⁴¹ SEP, *Documento de Consolidación de la CONPPEMS* en Revista de la Educación Superior, n. 77, p. 132.

capacitación, y afirman: “...resulta prácticamente imposible separar en forma tajante el aspecto propedéutico del terminal en su naturaleza, hecho que le otorga calidad de ciclo completo en sí mismo, aunque aprovechable para distintos fines”.⁴²

Las anteriores líneas muestran una afirmación de identidad sobre la EMS en la que los diversos actores que la formulan, acuerdan que la coexistencia de los factores propedéutico y terminal es lo que caracteriza y posibilita la existencia de este nivel educativo, si bien, el equilibrio entre estos dos componentes no se da de igual manera en todas las instituciones.

Una vez claro el espacio de acción de la naciente Coordinación se acordó, en el espacio de los Considerandos, que su propósito esencial había de ser:

Coadyuvar al mejoramiento de este ciclo educativo en su conjunto, mediante la concertación de acciones y tareas tanto de planeación, como de coordinación, y vinculación de las actividades inherentes a las instituciones que lo tienen a su cargo, así como aquellas que fortalezcan la coherencia que la educación media superior debe guardar con la secundaria, con los estudios de tipo superior y con el sector productivo.⁴³

Para dar cumplimiento a este propósito se estableció un listado de siete funciones, de entre las que resaltan tres: Planear y programar acciones que mejoren los servicios educativos, con la meta de elevar la calidad académica y mejorar la formación de los egresados, establecer mecanismos de vinculación con el ciclo de la secundaria y el nivel superior en las cuestiones que propicien el mejor funcionamiento de la continuidad educativa, e identificar los problemas inherentes al ciclo y acordar las acciones necesarias para su solución.

Es muy importante recalcar que cualquier acuerdo existente en el ámbito de sus funciones es de carácter propositivo y de ninguna manera obliga a institución alguna a llevar a cabo acciones que no hayan sido aceptadas por sus representantes y autoridades, situación que revela la necesidad que tiene la CONPPEMS de buscar los mecanismos necesarios para armonizar los puntos de vista, intercambios y decisiones de los diferentes tipos de instituciones.

⁴² *Idem.*

⁴³ *Ibidem*, p. 133.

A fin de lograr de la mejor manera su trabajo, la CONPPEMS se organizó de manera interna en tres estructuras que de mayor a menor nivel, tendrían a su cargo lo siguiente: en primer término aparece la denominada Comisión Nacional de Educación Media Superior que presidida por el secretario de educación tendría a su cargo la concertación de políticas nacionales y la determinación de medidas y acciones interinstitucionales para la mejora del nivel; el segundo nivel, está ocupado por la Comisión Auxiliar de Educación Media Superior, de presidencia rotatoria, en la que se deposita la función de concertar la actuación de los diversos sectores en función de las políticas generales acordadas por la Comisión Nacional así como enviar a ésta propuestas emanadas de sus sectores; finalmente el tercer nivel está integrado por Grupos de Trabajo de número variable que por encargo de alguna de las dos comisiones estudiarán temas específicos de la educación media superior que sirvan para orientar el trabajo y decisiones de las comisiones.

Por último en la sección de Prioridades se establecieron trece puntos, dentro de los que hay que hacer notar cuatro:

- Constitución de un sistema integral de información correspondiente a este ciclo de cuya consulta se pueden servir los interesados para la toma de decisiones.
- Realización de estudios e investigaciones educativas en que pueden apoyarse convenios interinstitucionales en torno al tránsito de alumnos y sus necesarias condiciones.
- Identificación y concertación de mecanismos que permitan el acceso a estudios superiores, de los egresados de las instituciones de educación media superior que actualmente imparten opción estrictamente terminal.
- Evaluación integral del funcionamiento orgánico de la educación media superior, como ciclo que posee un valor en sí mismo y confiere a sus egresados una calidad personal definida.

De estos cuatro puntos, podemos extraer la continua intención de conocer el ciclo, tanto desde lo existente como por la nueva investigación; establecer las relaciones pertinentes respecto al nivel posterior y anterior y conocer su funcionamiento con base en la afirmación previamente

mencionada de que el bachillerato tiene características propias y, por tanto, es un nivel educativo que se encuentra definido.

Así expuestas las direcciones por donde transitaría el trabajo de la CONPPEMS, en 1991 ésta convocó a la primera Reunión Nacional de Educación Media Superior a la que se le asignaron tres objetivos: a) La concertación de acciones que propician el equilibrio de la demanda entre los núcleos que componen este ciclo, b) La consolidación de programas de vinculación nacional, regional y local con el sector productivo y c) La elaboración de programas de formación, actualización y titulación del personal docente, así como la capacitación del personal directivo. Respecto a cada uno de éstos se elaboraron un grupo de conclusiones de entre las que resaltan: 1) Sobre el equilibrio de la demanda se acordó promover el ingreso de estudiantes en las opciones educativas menos favorecidas por la demanda y que respondan a las necesidades regionales y concertar en cada Comisión Estatal para la Planeación y Programación de la Enseñanza Media Superior (CEPPEMS), un calendario tendiente a conciliar en el tiempo las diversas fases del proceso de admisión de alumnos en este nivel y 2) En el caso de los programas de vinculación con el sector productivo, se realizarán en forma conjunta programas de investigación educativa y tecnológica y también se realizarán evaluaciones periódicas de los programas de vinculación con el sector productivo.⁴⁴

De lo arriba dicho, es importante notar la aparición en el escenario de un nuevo elemento: la CEPPEMS, éstos nuevos órganos adquirirán una mayor presencia en el panorama de la EMS y en las próximas reuniones de trabajo veremos que éstas tenderán a ocupar el lugar asignado a los grupos de trabajo que se establecieron en el Documento de Consolidación de la CONPPEMS. De manera similar al cambio sufrido por los Grupos de Trabajo, en el año 1993, las CEPPEMS realizaron una serie de reuniones de trabajo de las que se obtuvo la propuesta de renovar a la hasta entonces Comisión Auxiliar por la llamada Comisión Nacional de Educación Media Superior (CONAEMS).

⁴⁴ Cfr. Medina Martínez, Sara Rosa. *Educación y Modernidad. El Bachillerato en México ante los Desafíos del Tercer Milenio*, Cap. 2.

Finalmente, llegamos a 1994, año en el que acompañado de los cambios antes mencionados, por iniciativa de la ya reconocida CONAEMS se convoca a celebrar durante el mes de junio el Encuentro Académico de la CONAEMS para el Fortalecimiento de la Educación Media Superior, la cual sería auspiciada por la Dirección General del Bachillerato de la SEP⁴⁵.

Antes de entrar de lleno a los aportes del Encuentro Académico, vale la pena mencionar que para el año 94 se había oficializado la existencia de la CONAEMS así como una nueva lista de sus funciones, entre las que figuraban: proponer mecanismos tendientes a mejorar el desempeño funcional de la educación media superior, identificar los problemas inherentes y acordar las acciones necesarias para su solución, articular los procesos de trabajo entre la Federación y las Entidades Federativas y atender la necesidades y formalizar las propuestas de trabajo. Además, se establecieron las relaciones de vinculación entre la CONAEMS y las CEPPEMS de tal forma que se diera seguimiento y apoyo a las actividades que una y otra realizaran.

De regreso a lo que es el Encuentro, éste se desarrolló sobre cinco ejes: El Perfil del Bachiller; Perfil, Formación y Actualización Docente, Orientación Educativa, Evaluación y Servicios de Apoyo Académico. De estos cinco sólo rastrearemos el tema de investigación en el primero de ellos, pero no sin antes echar una mirada al discurso de inauguración del Encuentro en el que Leticia de Anda, Directora del Bachillerato, comenta acerca de la necesidad de que con este evento se intercambien ideas y experiencias que propicien la definición de lineamientos y políticas que puedan ser usadas por todos los participantes y sobrepasen las fronteras de los intereses particulares y que, en especial, el trabajo en torno al Perfil del Bachiller permita “no sólo avanzar en una mayor articulación interinstitucional en el nivel medio superior, sino también en una mayor y mejor coordinación con los niveles educativos que la anteceden y prosiguen”⁴⁶.

La discusión sobre el Perfil del Bachiller se sustenta en la vigencia del contenido de los Acuerdos 71 y 77 de la SEP con miras a la próxima apertura del siglo XXI y requirió de la exposición por parte de cada institución de lo que pretende con su estudiante como se harían visibles los rasgos

⁴⁵ Es importante mencionar que a este Encuentro asistieron representantes de CEPPEMS de veintisiete estados de la república así como de diversas instancias de la SEP y universidades autónomas.

⁴⁶ SEP. *Memorias. Encuentro Académico de la CONAEMS para el Fortalecimiento de la Educación Media Superior*, p.7.

identitarios que pudieran ser compartidos por las instituciones que imparten este nivel de estudios. El documento que contiene la propuesta de “Perfil General Básico” del bachiller anticipa desde su introducción que está elaborado en función de la identificación de los rasgos comunes de la educación y la formación existentes en las diversas instituciones participantes de la CONAEMS, que expresados como las competencias básicas son propuestos a partir de los propósitos educativos de cada institución.

Estas competencias, que integran las áreas de Lectura, Escritura, Hablar y Escuchar, Matemáticas, Razonamiento y Estudio; pretenden posibilitar la construcción de un nuevo currículum adaptable a los diferentes propósitos y al mismo, tiempo fortalecer al nivel educativo a partir de un mismo criterio de calidad de aceptación nacional, para lo que se requeriría de:

- Mínimos comunes en torno a una formación integral, que permita al estudiante desarrollar las competencias u operaciones complejas necesarias para desempeñarse con éxito en el mundo cambiante del nuevo milenio.
- Explicitación de los perfiles universitario y tecnológico en la formación del bachiller nacional.
- Infraestructura básica en recursos materiales y humanos que puedan hacer posible esta propuesta educativa.
- Acuerdos nacionales que permitan normar el tránsito interinstitucional de los alumnos en el nivel.
- Un seguimiento y evaluación constante de los avances en la implementación de esta propuesta educativa⁴⁷.

Con los elementos hasta ahora expuestos, vuelve a aparecer sobre la mesa la búsqueda de la articulación de las tres diferentes modalidades existentes dentro de los estudios de bachillerato, de tal suerte que, si bien cada una ha de conservar la especificidad que le da su razón de ser, ésta se halla combinada con algunos rasgos comunes a todas las instituciones. Esta propuesta puede recordar a otras que se han expuesto en secciones anteriores y, además, guarda la particularidad de que, como ya se mencionó, apunta a lograr la articulación, la renovación y la calidad que el bachillerato necesitaba para afrontar una nueva etapa histórica, representada por la globalización y el siglo XXI.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 18.

Antes de dejar atrás esta última parada en los eventos de este sexenio vale la pena detenerse un momento en el discurso dado por Javier Barros Valero, subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica, en la clausura del Encuentro. Dentro del conjunto de reflexiones realizadas por el subsecretario en torno a las conclusiones obtenidas en cada tema, se hace patente el tema de la identidad del bachillerato y los esfuerzos que sobre él se han realizado así como los posibles beneficios que tendría el realizar no sólo acuerdos sino acciones en la materia, en las siguientes líneas:

A lo mejor les resulta muy obvio, a lo mejor estoy haciendo una afirmación trivial; pero sí me alarma que doce años después de haber revisado este ciclo, contar en el país con alrededor de 350 programas de estudio de bachillerato. Eso se opone a la idea misma de la libertad, podemos creer en las alternativas, yo creo en ellas, creo en las opciones; pero llega el punto en el que el número de opciones colinda con el desorden y con la falta de cohesión y en todo caso disgrega en vez de dar solidez a un país. Debemos recapacitar una vez más sobre cómo garantizar esa cohesión social entre el estudiantado del bachillerato, esa cohesión básica, que se trató de hacer, por lo visto infructuosamente, hace años a través del establecimiento de un tronco común con nuevas vertientes que aceptaban lo regional y lo institucional. Una tarea que no deja de ser una exigencia lo es también el de la identidad institucional de cada plantel: la congruencia entre servicios educativos y las necesidades propias de la región inmediata, a la cual va eventualmente a servir el egresado de esa institución.⁴⁸

⁴⁸ *Ibidem*, p.142.

MATRICULA, ESCUELAS Y GASTO FEDERAL EN EMS

Cuadro 13. Resumen de Escuelas de Educación Media Superior de 1989-1994						
Modalidad	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993	1993-1994	1994-1995
Profesional Técnico	1 807	1 816	1 864	2 021	2 016	2 021
Bachillerato	4 204	4 406	4 684	4 812	5 151	5 612
Total de Educación Media Superior	6 011	6 222	6 548	6 833	7 167	7 633

Fuente: www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_/417_estadistica_historica

Cuadro 14. Resumen de Matrícula de Educación Media Superior de 1989-1994						
Modalidad	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993	1993-1994	1994-1995
Profesional Técnico	413 481	378 894	410 900	410 205	406 479	407 079
Bachillerato	1 678 439	1 721 626	1 725 294	1 767 020	1 837 655	1 936 398
Total de Educación Media Superior	2 091 910	2 100 520	2 136 194	2 177 225	2 244 134	2 343 477

Fuente: www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_/417_estadistica_historica

Estas dos tablas nos muestran, al igual que en otros sexenios, cómo se dio la dinámica tanto de matrícula como de número de escuelas que como se podrá apreciar, durante el gobierno salinista tuvieron características muy peculiares. Al comenzar a leer los números de escuelas según la modalidad, es fácil darse cuenta de que hay un avance dispar entre ambas, visible desde los primeros años de gobierno en que el bachillerato ve un aumento de 202 planteles mientras su similar sólo aumentó 9 planteles. Esta misma dinámica puede ser apreciada durante toda la serie, lo que nos lleva a perder de vista, en el caso de los planteles de profesional técnico, un aumento de más de 8,5% e incluso, un retroceso de 0,25% entre 1993 y 1994, el que únicamente se recuperará para que 1994 cierre con 2021 escuelas de profesional técnico, cifra alcanzada en el año 92. El caso del bachillerato es bastante diferente, ya que pasa desde un crecimiento

porcentual de 4,8% entre los primeros años hasta un 8,9% entre los dos últimos años del sexenio, lo cual alude a un incremento de 461 escuelas entre 1993 y 1994.

El caso de la matrícula es muy similar al anterior e incluso con un mayor número de decrementos en el caso de la modalidad profesional técnico. La matrícula de la modalidad profesional técnico sufrió un decremento generalizado que lo llevó a terminar el sexenio con una baja de 6402 alumnos respecto a su primer año, además de que su peor matrícula inscrita fuera de 378 894 alumnos en el año de 1990, número cercano al que se encontraba inscrito en 1985 durante la administración del presidente de la Madrid. Por su parte, la modalidad bachillerato registra un incremento constante que varía año con año desde un crecimiento mínimo de 0,2% entre 1990 y 1991 hasta un crecimiento de 5,3% entre 1993 y 1994, y en general una diferencia de 257 959 alumnos más entre la matrícula registrada en 1989 y la de 1994.

Esta evolución de la matrícula y del número de escuelas resulta bastante interesante de observar a la luz de las políticas educativas del sexenio, que hacían tanto énfasis como las de otras administraciones en la vinculación del bachillerato con el sector productivo y con el equilibrio de demanda entre modalidades.

Con base en los números totales de la EMS, el sexenio salinista terminó con un incremento de 26,98% de escuelas respecto a su primer año y de 12,02% en el ámbito de la matrícula; a lo que únicamente agregaré que éste fue un sexenio donde los números dejan ver una baja presencia de los estudios de profesional técnico ante un crecimiento no exponencial pero sí constante del bachillerato, es decir, una depresión de los estudios terminales y un constante y discreto aumento de los estudios propedéuticos. Esta situación da la oportunidad para querer abrir un proceso de investigación que permita explicar y comprender el por qué de este cambio: ¿se deterioró la imagen social de estas instituciones y se dejó de asistir a ellas? ¿se comenzó a cerrar espacio para matrícula debido a alguna política no explícita del gobierno? ¿el sector productivo dejó de demandar este personal?

Cuadro 15. GASTO FEDERAL EJERCIDO EN EMS (Millones de nuevos pesos)						
Año	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993	1993-1994	1994-1995
Total	13 126,8	17 662,6	24 910,7	34 998,5	41 680,2	49 175,6
EMS	1 917,8	2 261,7	2 932,3	3 648,1	4 481,4	4 858,3

Fuente: Salinas de Gortari, Carlos. Quinto Informe de Gobierno. 1993. Anexo

El gasto ejercido en EMS durante este sexenio es de una caracterización por demás llamativa, es decir, por principio de cuentas es necesario notar que el gasto total en el sistema educativo nos muestra un avance lento en su desarrollo, pues en esta ocasión para el último año de gobierno del presidente Salinas se gastaba poco más de tres veces que en su primer año, cuando en el sexenio anterior esta misma diferencia fue de veinte veces más; y un hecho equivalente se nos presenta en la EMS donde tenemos una diferencia de poco más de dos veces en el mismo periodo, hablamos pues de un avance lento en el rubro de la EMS que empieza a darnos pistas acerca de por qué tenemos los números que se presentan en los cuadros anteriores. Además de estos datos tenemos otros importantes como la proporción que año con año se destina del gasto total a la EMS; respecto a dicha proporción es necesario decir, que si bien, el gasto total creció y el gasto en EMS también, la proporción se fue achicando ya que en 1989 se destinaba el 14.60% del total y en 1994 el 9.87%. Entre los años 92 y 93 parecía comenzar a elevarse esta proporción cuando se nos presenta un 10.42% y 10.75% respectivamente, pero finalmente, tenemos el descenso ya comentado; estos números son importantes en la medida en que permiten entender un poco el por qué del desplazamiento de las cifras de matrícula y número de escuelas que tuvieron un apoyo muy moderado por parte del gasto educativo.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

- ❖ La puesta en marcha del gobierno salinista permite observar una forma de construcción social de rasgos muy particulares en cuanto a sus modelos de identificación. Muy probablemente, en ningún otro de los sexenios aquí revisados, se puede apreciar de manera tan palpable la presencia de un modelo de identificación venido del exterior de las fronteras mexicanas: los países modernos del primer mundo, el cual ha de coexistir y negociar con los modelos y aspiraciones propios de la sociedad mexicana de finales del siglo XX. Así pues, periodo sexenal se encuentra atravesado por un discurso modernizador de la vida y estructura de la sociedad mexicana que no sólo pretendía fortalecerlo ante sí mismo sino ante los ojos del resto del mundo.

- ❖ La aplicación de esta perspectiva en el campo educativo se denominó “Modernización Educativa” y se caracterizó por su pretensión de renovar y redireccionar el sistema educativo haciendo énfasis en su aspecto cualitativo; para lo cual, el presidente Salinas realizó desde el inicio de su gobierno, las operaciones de interpelación necesarias para arropar las políticas educativas con la participación y voluntad de diversos actores.

- ❖ El Programa de Modernización Educativa reconoce la existencia de un problema de identidad en la EMS, así mismo, reconoce que han habido esfuerzos emprendidos por los gobiernos que le anteceden sin que ninguno de ellos haya sido suficiente para poder dar el cauce correcto al problema. Un aspecto que es importante resaltar antes de continuar con este punteo, es que las reflexiones del gobierno sobre el tema de la identidad del bachillerato aparecen ligadas en algún grado a los beneficiarios de este servicio y que son precisamente ellos quienes llevan las consecuencias del problema. La EMS no escapó a la tendencia modernizadora de renovación y redireccionamiento que atravesaba necesariamente por su identidad y la proposición de políticas educativas que enfatizaran el aspecto de la planeación del nivel y la concertación de acciones.

- ❖ Es importante señalar en este periodo, una segunda aparición de la ANUIES con actitud muy propositiva hacia el bachillerato, con la que vuelve a ratificar y poner sobre la mesa su interés por trabajar con los bachilleratos de las universidades en el tema de su coordinación e identidad. Además de marcar sus acuerdos y precisiones en general con el discurso modernizador, ANUIES se adhiere a la propuesta gubernamental de contar con una instancia que se haga cargo de coordinar la planeación del bachillerato a nivel nacional, regional e institucional y de esta forma se pueda comenzar a contrarrestar la diversidad desordenada de propuestas institucionales que coexisten entre las instituciones que imparten el bachillerato; a lo anterior se agrega la necesidad de conocer más los problemas del nivel mediante el fomento a la investigación educativa, situación que aporta mucho en relación a una de las preguntas de investigación de esta tesis. Otro aporte hecho ya no por la totalidad de la ANUIES sino por una sección de ella, es una conceptualización de lo que es el bachillerato universitario, que intentó promover el trabajo conjunto de un grupo de universidades en torno a la identidad de sus bachilleratos. El inicio de la década de los 90s es muy fructífero en cuanto refiere a las propuestas de la ANUIES sobre cómo trabajar el tema de la identidad del bachillerato, a lo que únicamente debo agregar que lamentablemente no ha sido posible rastrear cuál fue el paradero de todas estas propuestas debido al propio tiempo para desarrollar esta tesis, así como por el propio proceso de búsqueda de documentos; sólo se ha podido ratificar el papel propositivo de la ANUIES.

- ❖ Una política educativa sobre el bachillerato a la que fue posible dar seguimiento es aquella que atendía la transformación del bachillerato pedagógico. Con una existencia de menos de una década, el gobierno federal tomó la decisión de llevar a cabo una transformación de la identidad de las instituciones que impartían los estudios de bachillerato pedagógico con base en el hecho de que este modelo institucional no respondía cabalmente a las expectativas de los estudiantes. Esta decisión da pie a diferentes reflexiones que comienzan por el hecho de que el bachillerato pedagógico no nace producto de una demanda social de abrir un espacio para esta formación específica sino es producto o reflejo del movimiento en el nivel superior del sistema educativo y la pretensión de corresponderle con el bachillerato, por lo que a primera vista el bachillerato

pedagógico aparecería más como un espacio a llenar que como una opción educativa socialmente demandada; a lo que se ha de agregar un ingrediente más, que consiste en el cierre de opciones educativas del nivel superior a los egresados del bachillerato pedagógico, según lo reporta la investigación de Elvia Torrescano, lo cual de ser cierto, deja abierto el cuestionamiento a saber con base en qué se dio este proceder, ya que al menos en los Acuerdos aquí revisados no se predetermina el futuro de los estudiantes; finalmente, si este cambio está basado en la pertinencia social de este proyecto de bachillerato, de su identidad, pudiera este ser un buen ejemplo de cómo la interpelación de un grupo demandante de servicios educativos, es respondida por el cuerpo gubernamental y lleva a modificar la operación de una institución escolar. En suma, la historia del bachillerato pedagógico lleva necesariamente a establecer dos cuestionamientos: ¿qué validez tuvieron las razones por las que la autoridad educativa decidió ampliar el abanico de identidades existentes en bachillerato con una institución “especializada” en la formación de docentes? y, por otro lado, ¿qué dimensiones tuvo la interpelación de los jóvenes y las familias que transitaron por los bachilleratos pedagógicos que en “poco” tiempo lograron influir en las políticas educativas del gobierno federal y transformar los Centros de Bachillerato Pedagógico en Centros de Estudio de Bachillerato?

- ❖ Una política más a la que fue posible dar seguimiento es la que llevó por encargo contar con una instancia que se hiciera responsable del tema de la planeación del nivel medio superior. El trabajo sobre esta política educativa comenzó desde el año 1990 con la conformación de la CONPPEMS y junto a ella el aporte de diferentes elementos al debate de la identidad que van desde conceptualizaciones del bachillerato, la estructuración de diferentes instancias de coordinación a diferentes niveles y la elaboración de propósitos de trabajo; todos estos elementos fueron sufriendo cambios y transformaciones a lo largo de los años 91, 92 y 93 del tal suerte que al llegar al final del sexenio, en 1994, la figura de la CONPPEMS se había “diluido” y daba paso a la presencia de otras dos que se habían fortalecido en los años previos: la CONAEMS y las CEPPEMS. El cierre de actividades en torno a la pretensión de contar con la instancia coordinadora de la planeación de la EMS se dio con el Encuentro Académico organizado por la CONAEMS,

que trabajó el tema de la identidad del bachillerato tomando como punto de partida el perfil de bachiller que cada institución impulsa, y dejó sentadas las bases para que desde este punto se coordinaran las decisiones y acciones que normaran el actuar de todas las instituciones del nivel medio superior, independientemente de la modalidad a la que perteneciera. En el ámbito de la instancia coordinadora y de una propuesta de coordinación nacional, el gobierno salinista termina por contar con ellas pero si éstas tienen algún efecto, sólo lo sabremos al escudriñar en el próximo sexenio ya que ha llegado el momento de entregar cuentas y un nuevo gobierno federal se encuentra en puerta.

- ❖ Los números de la EMS durante este sexenio tienen características de una existencia compleja: decrementos y estancamientos en lo referente a educación terminal, discreto crecimiento en los bachilleratos y un gasto educativo que crece pero aminora respecto al gasto total conforme pasan los años. Desde el punto de vista cuantitativo todo indica que el gobierno salinista es un periodo de complejidades para la EMS, en el que sin ningún ánimo de desacreditar lo hecho, podría incluso considerarse que hubo un restringido apoyo a todas las modalidades de bachillerato.

- ❖ El tema de la identidad del bachillerato durante el gobierno salinista marca un saldo a favor en cuanto toca a la transformación de los bachilleratos pedagógicos y a la existencia de una instancia de planeación, en tanto que son políticas que podemos considerar como consumadas, sin embargo, tampoco es posible hablar de “cambios” en toda la extensión de la palabra, ya que al menos en el ámbito de la educación tecnológica no ha sido posible rastrear lo que ahí ha sucedido, así mismo, el cambio en los bachilleratos pedagógicos no integró éstos a alguna institución de bachillerato general ya existentes sino se conformó como una nueva opción de bachillerato general similar al Colegio de Bachilleres; finalmente, la instancia de planeación posibilitó un número respetable de reuniones de trabajo y acuerdo de las instituciones de bachillerato durante los últimos cuatro años del sexenio, dando como resultado un número importante de acuerdos sobre las necesidades y objetivos del nivel en materia de su identidad y sobre todas las modalidades, no obstante, al agotarse el tiempo del gobierno salinista estos acuerdos se quedan como una herencia

para la nueva administración y ello dependerá de poder obtener la continuidad de la CONAEMS, CEPPEMS y la participación de las instituciones educativas en lo individual.

4.3 ERNESTO ZEDILLO PONCE DE LEON (1994-2000)

INTRODUCCIÓN

La segunda mitad del gobierno salinista vino acompañada de una serie de eventos que avizoraban un cambio de régimen complejo. Estos eventos incluían, por ejemplo, un rápido desmantelamiento de las empresas del Estado y la desaparición de líderes sindicales desleales al régimen; la modernización de las relaciones Iglesia-Estado y quizás, uno de los más recordados e impregnados en la sociedad fue la aparición del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), el primero de enero de 1994 en el estado de Chiapas.

Una mención aparte merece una de las mayores herencias del salinismo al nuevo régimen: el Tratado de Libre Comercio de América del Norte. Este tratado convertía a Estados Unidos y Canadá en socios comerciales de México y le requería del establecimiento de nuevas reglas y condiciones, y para muchos, representó condiciones injustas e inequitativas de competencia para nuestro país.

Finalmente, la carrera por la sucesión presidencial fue estelarizada por tres personajes: Luis Donaldo Colosio del PRI, Cuauhtémoc Cárdenas del PRD y Diego Fernández del PAN. Ante un proceso electoral que iniciaba y donde posiblemente el candidato del PRI tendría oportunidad de llevar la delantera, Colosio fue asesinado el 23 de marzo de 1994; y tras un breve periodo de parálisis en las campañas, Ernesto Zedillo fue asignado como el nuevo candidato del PRI a la presidencia. El 21 de agosto de 1994 se celebraron las elecciones y se anuncia a Ernesto Zedillo como aspirante vencedor.

El presidente Zedillo comenzó su periodo presidencial con una de las crisis económicas más recordadas y profundas, conocida como el “error de diciembre”; ésta crisis sacudió al país y principalmente a las clases más desprotegidas y requirió del presidente un intenso trabajo para recuperar la estabilidad económica. Por otra parte, se comenzó un trabajo de acercamiento y negociación con el EZLN para alcanzar un acuerdo de paz. De esta manera se iniciaba uno de los periodos que marcaría el rumbo del México del siglo xxi.

4.3.1 LA IDENTIDAD DEL BACHILLERATO EN EL PLAN Y PROGRAMA EDUCATIVO DEL GOBIERNO ZEDILLISTA

De igual manera que los anteriores gobiernos, la administración zedillista comenzó un proceso de consulta nacional que le permitiera la construcción del diagnóstico y objetivos que se plantearían para el sexenio.

El producto de esta consulta fue dado a conocer en enero de 1995 y se tituló Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, en cuya introducción se celebra la participación de diferentes sectores poblacionales, como son: los jóvenes, mujeres, comunidades indígenas, intelectual y científica, empresarial, y otras más; así como de los poderes ejecutivos estatales y legislativo federal y estatales, quienes mediante la exposición de sus aspiraciones, demandas y propuestas hacen posible el establecimiento de la Política y políticas que el documento encierra.

El Plan Nacional de Desarrollo del gobierno zedillista nos presenta los diagnósticos de las diversas áreas en que dividió la realidad nacional, tomando en cuenta los problemas, rezagos e insuficiencias, así como los logros obtenidos. Esta división de la realidad nacional se dio en cinco bloques: Soberanía, Por un Estado de Derecho y un País de Leyes, Desarrollo Democrático, Desarrollo Social y Crecimiento Económico. Antes de adentrarnos en los terrenos del Política Social, lugar donde se localiza esta investigación, vale la pena hacer el siguiente señalamiento: así como en el Plan del gobierno salinista se nos anticipaba y justificaba la Política y políticas mexicanas en un marco aún más amplio, que era el de la globalización, en el presente caso contamos con un apartado del propio Plan Nacional de Desarrollo (Soberanía) encargado de detallar las pautas de México ante el mundo, es decir, cómo se relacionarán la Políticas interior y exterior de México en los últimos años del siglo XX en el amplio escenario de la dinámica mundial; situación que nos hace visible el peso que este tema tiene para la construcción del discurso zedillista, y deja entrever la continuidad del rumbo modernizador de nuestro país.

El Plan propuso cinco objetivos fundamentales para el sexenio, de los que sólo se extraerá uno que nos lleva con rumbo al tema educativo: “IV. Avanzar a un desarrollo social que propicie y

extienda en todo el país, las oportunidades de superación individual y comunitaria, bajo los principios de equidad y justicia”.⁴⁹ Respecto de este objetivo, se explica que su mayor pretensión es superar los desequilibrios y rezagos acumulados entre regiones geográficas, grupos sociales y sectores productivos por medio del ofrecimiento de los servicios de calidad que son la base de la vida (salud, educación, vivienda, promoción del empleo). Además, se declara que los valores con que esta actividad se llevará a cabo son: federalismo, equidad, inclusión, eficacia.

Para conocer la manera en que lo anterior se planteó para el terreno educativo, es necesario desplazarnos hacia el capítulo cuatro, Desarrollo Social, para encontrar una primera caracterización de la Política y políticas educativas del sexenio. Antes de abordar de lleno el tema educativo, conviene detenerse en una definición de lo que ha de ser la Política Social durante el sexenio, en donde en primera instancia se marcan los reconocimientos y aportaciones de administraciones previas y posteriormente se aclara el nuevo elemento del discurso que hará la diferencia para este sexenio: “La política de desarrollo social que postula este Plan se nutre de valiosas y variadas experiencias anteriores, pero se distingue de ellas porque aspira adquirir un carácter integral, con un sólido sustento federalista y la participación corresponsable de las organizaciones sociales y ciudadanas”.⁵⁰ El remate de esta definición está constituido por la reiteración de los valores o principios políticos con que se llevarán a cabo las acciones, así como con un primer momento de interpelación para aquellos actores que el gobierno vincula con la Política Social: “Por ello, la política de desarrollo social será nacional, integral, incluyente, participativa y federalista. Su formulación y ejecución serán resultado de un amplio proceso de concertación y participación. Se apoyará en una alianza nacional para el bienestar, que movilice a las fuerzas sociales y políticas, a las organizaciones ciudadanas y a los tres niveles de gobierno”.⁵¹

Finalmente y antes de dejar el campo de la delimitación de la Política Social, hago mención del objetivo general de esta área con el que tendrá que armonizarse lo destinado a educación: “El objetivo general de política social del Plan Nacional de Desarrollo consiste en propiciar y extender las oportunidades de superación individual y comunitaria tanto en la vida material como

⁴⁹ SHCP. *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000*, p. x.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 75.

⁵¹ *Idem*.

en la cultural, bajo los principios de equidad, justicia y el pleno ejercicio de los derechos y garantías constitucionales. La multiplicación de oportunidades debe trascender el origen étnico y social, la ubicación geográfica y la condición económica de cada mexicano”.⁵²

Ya con los elementos anteriores, el texto se adentra en la especificación de estrategias y líneas de acción o políticas específicas para cada ramo de la política social. Para llevar a cabo el objetivo antes mencionado se estableció un conjunto de estrategias para comenzar a encaminar las acciones del gobierno; en este conjunto integrado por cinco estrategias, la primera de ellas es la que integra en su cauce las políticas educativas: “Ampliar la cobertura y mejorar la calidad de los servicios básicos”.⁵³ De este objetivo se puede anticipar una reiteración del discurso educativo sexenal, en el sentido de que si bien, la cobertura del sistema educativo no es total, sí existe ya una brecha corta para llegar a este punto y no así en el tema de la calidad, donde más que ver el sistema educativo en su expresión numérica se le aprecia en su coherencia interna y externa. En sus primeros pasos en el terreno educativo, el gobierno lanza un segundo momento de interpelación ya dirigido al tema educativo y lo remata con un compromiso: “Debemos movilizar nuestra capacidad para hacer concurrir las voluntades de los gobiernos Federal, estatales y municipales, y lograr una amplia participación de maestros, padres de familia, instituciones educativas particulares y el conjunto de la sociedad. La educación será una altísima y constante prioridad del Gobierno de la República, tanto en sus programas como en el gasto público que los haga realizables”.⁵⁴

Con punto de referencia en este anunciado impulso al tema educativo, el gobierno entra en una primera elaboración de las políticas educativas para el sexenio; para lo que en primer lugar, se hace mención de los logros obtenidos, entre los que destaca por su relación con el bachillerato: el ensanchamiento de la educación tecnológica. Se presenta un apartado relativo a cada nivel educativo, así como a algunos otros tipos o servicios educativos y de los que uno se dedica en conjunto a la EMS y Superior, en el cual se nos enmarca a éstas en el ámbito de la globalización: “Hoy más que nunca, el conocimiento es factor determinante del desarrollo, genera oportunidades de empleo, mejores ingresos y mejores beneficios sociales. De ahí que las

⁵² *Ibidem*, p. 83.

⁵³ *Ibidem*, p. 84.

⁵⁴ *Ibidem*, p. 85.

instituciones de educación media superior y superior, en sus distintas modalidades, constituyan un acervo estratégico para el desarrollo nacional”⁵⁵ y sin entrar en el aspecto de los diagnósticos, el Plan nos da un adelanto de las políticas y cómo se plantea el tema de la identidad dentro de éstas: para el bachillerato general se nos dice que “La calidad del bachillerato es decisiva para alcanzar la excelencia en la formación profesional superior. Por ello, los programas de educación media superior se revisarán para facilitar la promoción de los estudiantes al siguiente nivel”⁵⁶ y para la educación tecnológica se nos adelanta que “Este Plan se propone fortalecer el sistema de educación tecnológica mediante la elevación de la calidad académica, y la pertinencia de las opciones formativas que ofrece. Se avanzará en la flexibilización curricular para asegurar la adquisición de un núcleo básico de conocimientos que facilite el aprendizaje y la actualización posterior. Se estrechará la vinculación de la educación tecnológica con los requerimientos del sector productivo y, en especial, de las economías regionales”.⁵⁷

A partir de estas proposiciones, lo que parece ser el elemento que vincula a ambas vertientes de la EMS en el tema de la identidad es el trabajo con los planes y programas educativos, concediendo, en al menos este primer acercamiento, un espacio de reconocimiento y preponderancia al factor propedéutico en ambos casos, sin perder de vista, nuevamente, el tema de la vinculación con el entorno económico-social en el caso de la EMS tecnológica. Así pues, parece volver a quedar aquí de manifiesto la necesidad de tener acuerdos entre instituciones, organismos y subsistemas de la EMS que tocan invariablemente el punto de la identidad y coordinación del nivel educativo.

Bajo este entendimiento, llega el turno de conocer un planteamiento más explícito de lo arriba expuesto; para ello se recurrirá al Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, que dado a conocer en los primeros meses del año 95, nos presenta en su introducción una reiterativa construcción del escenario globalizador de la sociedad del conocimiento y del uso de las tecnologías; los cuales representan retos educativos para nuestro país en términos de las capacidades que pueden demostrar los hombres y mujeres mexicanos. Al igual que otros gobiernos, esta administración hace patente su reconocimiento y búsqueda del cumplimiento del Artículo Tercero, la Ley General de Educación y el Plan Nacional de Desarrollo, así como el

⁵⁵ *Ibidem*, p. 87.

⁵⁶ *Ibidem*, p. 88.

⁵⁷ *Idem*.

Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica. Todos estos elementos aportan el marco para visualizar la Política Educativa que regirá las acciones que en el campo educativo se lleven a cabo durante el sexenio.

Antes de comenzar a desmenuzar el asunto de las políticas educativas, quiero atar un párrafo donde se hace mención de los propósitos que este gobierno pretende en el tema educativo: “Enfrentar el rezago, ampliar la cobertura de los servicios educativos, elevar su calidad, mejorar su pertinencia, introducir las innovaciones que exige el cambio y anticipar necesidades y soluciones a los problemas previsibles, son los desafíos que habremos de enfrentar. Hacer en suma, de la tarea educativa un puente al futuro”.⁵⁸

La búsqueda de las mencionadas políticas educativas habrá de realizarse en el capítulo tres del Programa, que está dedicado en conjunto a la EMS y Superior y consta de los siguientes apartados: 1. Diagnóstico y Retos; 2. Políticas Generales; y 3. Estrategias y Acciones. Es importante traer a estas páginas un párrafo que se presenta en una breve introducción al capítulo, en el cual se nos adelanta el establecimiento de relaciones y acuerdos de los niveles en cuestión:

El Programa asume la gran diversidad de finalidades, características y circunstancias particulares de las instituciones que conforman la educación media superior y superior. En consideración a esta diversidad, las políticas, objetivos, estrategias y líneas de acción se llevarán a cabo de acuerdo con las vertientes de ejecución que contempla la Ley de Planeación: para las dependencias y organismos del Gobierno Federal serán obligatorias; para las instituciones públicas autónomas o de control estatal se basarán en el acuerdo y la corresponsabilidad; y para las instituciones particulares serán principalmente de información, concertación y búsqueda de compromisos comunes.⁵⁹

Ya en el terreno del diagnóstico y los retos, y explorando el tema de la calidad de la EMS se encuentra el primer punto en el que se hace uso de la palabra identidad para referirse a los problemas del bachillerato:

⁵⁸ SEP. *Programa de Desarrollo Educativa 1995-2000*, p. 15.

⁵⁹ *Ibidem*, p. 128.

Entre los aspectos de orden curricular destacan algunos problemas: la diversidad de programas de estudio, cerca de 300, ha desdibujado la identidad y finalidades del bachillerato y, consecuentemente, el perfil de los egresados. También es importante señalar la insuficiente vinculación entre los estudios de educación básica y los de bachillerato.

En la formación profesional técnica, los planes de estudio también tienen deficiencias y sólo recientemente algunos de ellos han sido objeto de revisión y actualización.⁶⁰

Tras la lectura de estas líneas podemos encontrar que finalmente la autoridad educativa en turno, habla explícitamente de la existencia de una identidad dañada del bachillerato, de lo cual se puede inferir que han existido elementos que pueden definir una identidad para el nivel y que si esto se encuentra aquí expuesto es porque se reconoce como necesaria la existencia de ésta, tanto por su importancia para el propio bachillerato como por su relación con la sana coexistencia de éste con respecto a los otros niveles educativos. También es importante notar que este “desdibujamiento de la identidad” está vinculado con la existencia de una multiplicidad de proyectos educativos, que si bien tienen el beneficio de responder a una variedad de intereses, en el peor de los casos, que parece ser el escenario descrito, puede llegar a obstaculizar el desempeño del nivel al grado de tocar el perfil del egresado, que es lo que finalmente entrega a la sociedad la institución escolar. Por último, este diagnóstico de la calidad del bachillerato deja ver un problema más, que aunque no es el punto de esta investigación tratarlo, sí quiero dejarlo expuesto, ya que seguramente es un derivado del tema de la identidad y diversidad del bachillerato: “Se carece de estándares y criterios nacionales para evaluar la calidad de la educación media superior. Más aún, la evaluación sigue siendo en general, una actividad esporádica, sin efectos reales en el desarrollo de este tipo educativo”.⁶¹

Con este escenario en mente dejamos el aspecto de la calidad y entramos al campo de la organización y coordinación de la EMS, donde también se nos ofrecen elementos de diagnóstico que son de bastante utilidad. El diagnóstico en esta sección incluye diferentes aspectos y puntos de vista por parte del gobierno; el primero de ellos es con respecto a los acontecimientos y alcances de lo hecho durante la administración anterior:

⁶⁰ *Ibidem*, p. 131.

⁶¹ *Ibidem*, p. 132.

Con la creación, en 1990, de la Comisión Nacional para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior (Conppems) y después, en 1992, de la Comisión Nacional de Educación Media Superior (Conaems), se procuró una mayor coordinación y concertación para la atención de la demanda, la formulación de planes y programas de estudio y la evaluación.

En cada uno de los estados de la República también se formó una Comisión Estatal de Planeación y Programación de la Educación Media Superior (CEPPEMS), con objeto de analizar la problemática respectiva regional y de aportar puntos de vista y soluciones en el ámbito nacional.

A pesar de que estas comisiones constituyeron en su momento un avance y propiciaron la vinculación interinstitucional, sus resultados hoy son poco significativos. Mientras que en algunas regiones la demanda es superior a la oferta de servicios educativos, en otras sucede lo contrario, y en lo que se refiere a las zonas marginadas los servicios son insuficientes en número y calidad.⁶²

Estos apuntes del nuevo gobierno son sin duda interesantes, ya que como se recordará, en el capítulo anterior de esta tesis, se trabajó con los aportes de las tres comisiones que aquí se mencionan y, en efecto, sus trabajos se dan hacia los últimos años del gobierno salinista, por lo que en su calidad de acuerdos y proposiciones resultaron en una herencia para el gobierno zedillista y, en su caso, queda por saber si a esta autoridad educativa y a las instituciones en lo particular les interesa mantener abiertos canales de comunicación como los que estas comisiones representan.

Por otro lado, el diagnóstico también toca un par de temas más que han sido abordados por administraciones anteriores y que aquí vuelven a quedar a la vista de los interesados:

La multiplicidad de planes de estudios, en todas las modalidades vigentes, genera problemas de tránsito entre instituciones y niveles, por lo que, en años recientes, se planteó la necesidad de concertar un sistema de créditos y equivalencias. A la fecha, no se ha logrado tal objetivo.

Para la formulación de un sistema nacional de equivalencias, es necesario ampliar y profundizar la evaluación de los diferentes aspectos del proceso educativo: ingreso, seguimiento horizontal y vertical del aprovechamiento escolar, deserción, egreso, seguimiento de egresados y evaluación

⁶² Ibidem, p. 133-134.

del proceso de formación docente, entre otros. La Conaems se ha esforzado en este aspecto para rendir información sobre el nivel académico con el que ingresan los alumnos a las diferentes modalidades del nivel, mediante la aplicación de exámenes de diagnóstico con muestras nacionales.⁶³

Esta otra sección del diagnóstico, se ha encontrado presente en gobiernos anteriores y considero que sin duda se encuentra relacionada con el aspecto de la identidad, ya que al no haber criterios comunes en torno a la identidad del nivel, la tarea de concretar los sistemas que aquí se mencionan resulta titánica.

De esta manera termina el aspecto del diagnóstico y pasamos al segundo apartado del capítulo: Políticas Generales, en el que se mencionan los criterios que encauzan y dan sentido a las acciones o políticas que se llevarán a cabo. De esta sección es muy importante destacar que se declara que la política de mayor relevancia para el gobierno y en torno a la cual se orientarán todas las demás, es la formación y actualización de maestros, tanto para el bachillerato como para la educación superior, por lo que seguramente el tema de la identidad queda supeditado a esta otra política, y sólo menciono a continuación algunos leves trazos que nos dejan ver sobre las acciones que se emplearán, y esperaremos a conocer las líneas de acción para conocer hasta dónde se cumplirá esta relación.

Los mencionados leves trazos que este apartado deja ver son dos:

Se dará apoyo prioritario a los proyectos que sean resultado de la participación multiinstitucional, con objeto de fomentar la corresponsabilidad y en forma óptima la capacidad del sistema educativo.

Se buscará una mayor vinculación de las instituciones educativas con sus entornos socioeconómicos mediante los programas y acciones que se propongan una participación más activa y consistente para alcanzar un desarrollo integral y sustentable de las comunidades menos

⁶³ Ibidem, p. 134-135.

beneficiadas. De igual forma, se buscará una mejor y más sistemática vinculación de las instituciones educativas con el sector moderno de la producción.⁶⁴

Con estos antecedentes en mano, se llega la hora de ver las políticas educativas o líneas de acción, es decir, trabajaremos ahora el tercer apartado del capítulo tercero: Estrategias y Acciones. La organización de este capítulo está dada por la presentación de objetivos, estrategias y líneas de acción.

Dentro de este apartado, el primer lugar al que hay que dirigirse es al que integra las políticas para el tema de la calidad, donde se propone el siguiente objetivo: “Mejorar la calidad de los elementos y agentes del proceso educativo: personal académico, planes y programas de estudio, estudiantes, infraestructura y equipamiento, organización y administración”⁶⁵, de este objetivo se desprende una serie de estrategias de las que una es de particular interés: “Respecto de planes y programas de estudio se avanzará en la definición del perfil y la identidad del bachillerato. Consecuentemente se propiciará que los diversos programas converjan en los mismos principios y valores, y sean congruentes con los estudios secundarios”⁶⁶, esta estrategia que nos habla directamente del problema de investigación que nos atañe muestra de manera clara la intención de conjuntar los proyectos existentes en EMS alrededor de uno sólo, es decir, concretar una identidad de entre las diversas que coexisten en el nivel y que esto ayude a la coherencia del sistema educativo mediante su asentamiento en los programas de estudio así como en las relaciones entre niveles educativos, sin embargo, la traducción de esta estrategia a líneas de acción es difícil de reconocer y a consideración mía lo más cercano que puede encontrarse es lo siguiente: “Se consolidará la coordinación interinstitucional para el desarrollo de programas que tengan por objeto elevar la calidad, mediante el aprovechamiento óptimo de la capacidad instalada y del personal académico de las instituciones educativas”⁶⁷.

Con base en esta dificultad para reconocer por medio de las acciones cómo es que la autoridad correspondiente pensaba llevar a cabo la mencionada estrategia es que, desde mi punto de vista,

⁶⁴ *Ibidem*, p. 145-146.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 149.

⁶⁶ *Idem*.

⁶⁷ *Idem*.

es poco clara la forma de avanzar en la definición de la identidad del bachillerato puesto que hasta el momento, al menos las palabras son poco claras.

El segundo lugar al que hay que dirigirse para rastrear el tema de la identidad, es el de la organización y coordinación, donde se nos informa que uno de los objetivos en esta materia es el siguiente: “Fortalecer el sistema de educación media superior y superior del país, procurando una mejor articulación de las instituciones, organismos y subsistemas que lo conforman, en torno a criterios comunes, estándares compartidos, estrategias de integración al desarrollo regional y mecanismos eficaces de comunicación y colaboración interinstitucional”⁶⁸. Este otro objetivo no resulta menos interesante para esta investigación ya que en él se plantea la búsqueda de la necesaria comunicación al interior de la EMS que seguramente ha de resultar beneficiosa para su identidad y que además integre a sus tres elementos: instituciones, organismos y subsistemas. De dicho objetivo se desprenden tres estrategias importantes:

Se revisarán e impulsarán las tareas de planeación y evaluación de la educación media superior y superior, en especial las que han producido hasta ahora en el ámbito de la... Comisión Nacional de Educación Media Superior (Conaems).

Frente a la gran diversidad de planes de estudio, particularmente en la educación media superior, y ante la necesidad de impulsar la movilidad interinstitucional de los estudiantes, se propiciará la reducción del número de variantes. Esto se hará mediante la definición de perfiles, estándares, áreas y contenidos básicos comunes; se permitirá al mismo tiempo la diversidad en función de las especializaciones o contextos locales.

Se avanzará en la articulación de la educación básica, media superior y la superior, facilitando el apoyo de los niveles superiores hacia los precedentes, fomentando la cooperación interinstitucional y una mayor coherencia en los planes y programas de estudio. Se apoyará, asimismo, el tránsito egreso-ingreso entre niveles, instituciones y modalidades educativas.⁶⁹

De estas tres estrategias podemos ver en primer lugar una recuperación de las tareas y objetivos de la CONAEMS cuyo papel ya había sido rescatado en el diagnóstico del nivel, por lo que

⁶⁸ *Ibidem*, p.157

⁶⁹ *Idem*.

tentativamente puede anticiparse una continuidad en esta política y organismo; en segundo lugar, se propone la elaboración de definiciones en torno al bachillerato en búsqueda de la armonía de criterios y actividades y, finalmente, se resalta la necesidad de fomentar la articulación del sistema educativo para lo que resulta indispensable la claridad de objetivos e identidad de cada nivel educativo. A partir, de estas tres valiosas estrategias se desglosa una serie de líneas de acción no menos notorias:

En el marco de la... Comisión Nacional de Educación Media Superior, se estudiará la conveniencia y viabilidad de reestructurar el funcionamiento de los órganos de planeación, evaluación y coordinación entre instituciones y sectores en los niveles estatal y nacional.

Se fomentará la comunicación interinstitucional para facilitar el tránsito de estudiantes entre las modalidades de cada uno de los tipos, mediante equivalencias, acreditación de bloques curriculares o materias; la calidad, contenidos y desarrollo de habilidades quedará garantizada.

Se propiciará, gradualmente, el acceso de los aspirantes a las diversas instituciones de educación media superior y superior, que cuenten con el reconocimiento oficial, mediante la definición e implementación de estándares académicos, independientemente de la institución o subsistema del que procedan.

Se iniciarán los trabajos tendientes a poner en funcionamiento un sistema nacional de información de la educación media superior y superior que orientará la toma de decisiones.

Junto con las instituciones y sus organizaciones, se revisará el marco jurídico nacional de la educación media superior y superior para definir la conveniencia y la viabilidad de modificarlo.⁷⁰

De estos cinco párrafos se puede apreciar que se integran importantes áreas de acción de la EMS: los órganos de planeación, evaluación y coordinación, la comunicación interinstitucional, el establecimiento de estándares de calidad, la existencia de un sistema nacional de información y la revisión del marco jurídico. Cada una de estas áreas representa una oportunidad para comenzar a aportar y construir la identidad del bachillerato, donde el entendimiento y facilitación de su coordinación y organización no son cosas menores.

⁷⁰ *Ibidem.* pp. 157-158.

En compañía de estos elementos se cierra esta sección dedicada a conocer las políticas educativas que este gobierno propuso para trabajar la identidad de la EMS y a partir de las siguientes páginas sabremos hasta que punto se convirtieron en hechos.

4.3.2 LA EVALUACIÓN DE LA OCDE: UN PUNTO DE VISTA EXTERNO SOBRE EL BACHILLERATO

México ingresó a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE)⁷¹ en mayo de 1994, últimos meses del gobierno de Carlos Salinas, y durante los años previos a que se llevara a cabo esto, el gobierno salinista había estado en pláticas con las autoridades de la OCDE a fin de que se realizara una evaluación del sistema de educación superior; finalmente, en paralelo a su ingreso a la organización se autorizó la concreción de dicha evaluación que por efectos de la transmisión de poderes en México, quedaría bajo la administración del presidente Zedillo.

La presentación pública de los resultados de esta evaluación se dio en 1997 con la publicación titulada: *Exámenes de las Políticas Nacionales de Educación. México. Educación Superior*. La importancia y razón de darle un espacio a esta evaluación dentro de la presente investigación, es que si bien es cierto que en su título nos habla de educación superior, los evaluadores de la OCDE no pudieron pasar por alto la relación que ésta guarda con la EMS y otorgan algunas reflexiones en torno a ella. El libro consta de dos partes: la primera de ellas contiene un Informe

⁷¹ En virtud del artículo 1º de la Convención firmada en París el 14 de diciembre de 1960, y que entró en vigor el 30 de septiembre de 1961, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) tiene por objeto promover las políticas dirigidas a:

-lograr una expansión de la economía y del empleo lo más fuerte posible, y un avance progresivo del nivel de vida en los países Miembros, manteniendo la estabilidad financiera y contribuyendo así al desarrollo de la economía mundial;

-contribuir a una sana expansión económica tanto en los países Miembros como en los no miembros, con miras al desarrollo económico;

-contribuir a la expansión del comercio mundial sobre una base multilateral y no discriminatoria conforme a las obligaciones internacionales.

OCDE. *Exámenes de las Políticas Nacionales de Educación. México, Educación Superior*, p. 2.

Básico preparado por las autoridades mexicanas y, en la segunda parte, se presenta el Informe de los examinadores de la OCDE; y es a este último al que a continuación he de referirme.

Para conocer de propia voz de los evaluadores las razones por las que decidieron incluir las mencionadas reflexiones sobre el bachillerato, vale la pena hacer una breve parada en el prólogo de su informe:

Los exámenes de la OCDE no se limitan a analizar el funcionamiento interno del sistema de educación ni a evaluar la calidad de la enseñanza o de su eficacia. Su objetivo es más amplio: nos esforzamos por ver en qué medida el sistema educativo responde a las necesidades de la economía y de la sociedad actuales y en qué medida puede contribuir a la consecución del desarrollo económico y el progreso social.

En el caso de México, estaba claro desde el principio que el examen no podría limitarse sólo a las universidades. Las otras instituciones de educación superior –institutos tecnológicos o escuelas normales- entraban en forma natural, aun cuando tengan menor población que el sector universitario, en el terreno del examen. Pero pronto resultó obvio que no podía llevarse a cabo un análisis serio de la situación y del devenir de las formaciones del nivel superior sin examinar también el aspecto que en México se llama educación media superior, y que corresponde en muchos países a la educación secundaria postobligatoria. En efecto, las modalidades de dicho nivel, su contenido y su estructura explican en gran medida la evolución de la demanda de educación superior. Es también este nivel donde se encuentran, en muchos países, amplias posibilidades de formación técnica profesional: resulta, pues, necesario observar en qué medida esas formaciones concuerdan con las de educación superior. Además, en México ese nivel educativo ha tenido tradicionalmente una función “preparatoria” o propedéutica; numerosos planteles dependen incluso directamente de instituciones de educación superior. Por lo tanto, fue la preocupación por lograr una visión de conjunto de las respuestas aportadas a la demanda social y de los medios de la formación técnica profesional, así como de la propia estructura de la educación mexicana, lo que condujo a esa ampliación al conjunto de la educación postobligatoria, pública o privada, si bien el interés sigue concentrándose naturalmente en la educación superior.⁷²

⁷² *Ibidem*, pp. 145-146.

Es de llamar la atención que aún para los evaluadores de la OCDE, el punto de la identidad de la EMS no puede ser pasado por alto y aunque tampoco se utiliza este término de manera explícita sí es posible rastrear el problema entre los argumentos que integran la evaluación. La primera vez que hay un acercamiento a la identidad del bachillerato es en el capítulo dos del informe de los evaluadores, en el cual se realiza una descripción del sistema educativo, centrándose principalmente en la EMS y superior. Este acercamiento consiste en exponer el objetivo que persigue tanto el conjunto de niveles que conforman la educación obligatoria y por otra parte los niveles de educación postobligatoria: en cuanto a la primera, se afirma que se ha constituido como un conjunto de formaciones destinadas a atender al conjunto de la sociedad sin distinción de su condición, en tanto que el conjunto integrante de la educación postobligatoria, donde se encuentra la EMS, se había planteado para atender a una élite que había de conseguir por lo menos el nivel licenciatura; situación que en su opinión representa planteamientos opuestos ya que en un extremo se tiene la totalidad y en el otro sólo a unos pocos.

El problema de un planteamiento de esta naturaleza radica en que su única utilidad sería el periodo en que las condiciones socioeconómicas de México también fuesen extremas, pero a medida que esto cambiara y que grupos sociales menos favorecidos tuvieran otras oportunidades, estos objetivos iniciales se convertirían en obsoletos, escenario que ya se presentaba en el México de finales del siglo xx. Dado que éstas son condiciones que ya se presentan en el bachillerato, se requiere revisar la vigencia de este objetivo así como de la evolución que éste ha tenido desde sus orígenes en México. Y como una muestra de esta necesidad, tras una breve descripción cuantitativa de la EMS y superior, los evaluadores nos anticipan:

Este rápido esbozo basta para mostrar que estamos lejos de hallarnos ante un sistema de educación media, un sistema de educación superior o un sistema global. Por el contrario, estas distinciones cruzadas crean una complejidad extrema, o más bien una gran complicación, una atomización, que hace muy problemática cualquier gestión de conjunto. Esta complicación tiene orígenes históricos y es resultado de una sucesión de iniciativas públicas o privadas, que muestra demasiado bien que, ante la imposibilidad de cambiar lo existente, se fue yuxtaponiendo cada vez algo nuevo.⁷³

⁷³ *Ibidem*, p. 167.

Con la intención de finalizar esta descripción-diagnóstico, se nos deja con algunas líneas que ponen el acento en las principales necesidades por satisfacer y en las que se hace patente la identidad de la EMS:

Para el nivel medio superior, las diferencias existen sobre todo en las formaciones generales tecnológicas y profesionales: pensamos que es necesario reforzar las formaciones tecnológicas y profesionales, y sobre todo éstas últimas, para que alcancen rápidamente, en un primer momento, a la tercera parte de la matrícula, y así disminuya la tasa de abandono de tal forma que se desarrollen las calificaciones técnicas profesionales. Pero en el nivel medio superior nos parece esencial lograr una mayor unidad. Recomendamos crear, entre la educación básica y la educación superior, un verdadero sistema nacional de educación media –como existe en la mayor parte de los países- que posea una finalidad propia y reglas comunes y claras, y que permita acoger a todos los jóvenes que tengan la capacidad de recibir este tipo de educación. En el México del mañana, la finalidad de las formaciones medias superiores no puede, en efecto, concebirse tan sólo como preparación al ingreso a la educación superior, ya que cualquier otra salida se considera un fracaso: se trata también de proporcionar calificaciones tecnológicas y generales que permitan a los estudiantes ocupar puestos intermedios en la economía y en la sociedad.⁷⁴

En este párrafo existen palabras clave relacionadas con la identidad: finalidad propia, reglas comunes, unidad; las que en general son antónimos de la situación presente y se ven acompañados de un conjunto de elementos que pueden ser considerados como los rasgos identitarios que en opinión de los evaluadores deberían hacerse presentes: lo propedéutico, lo tecnológico, lo laboral y en general la correspondencia con la actual condición económica y social del pueblo mexicano, es decir, el camino hacia un sistema de EMS puede verse limitado por la consideración de estas categorías y su armonía.

Varias páginas más adelante en el capítulo cuatro, se ofrece una serie de comentarios y reflexiones acerca de la manera en que se conduce el sistema educativo, es decir, acerca de la Política nacional, en donde una de las mayores preocupaciones es la falta de una visión de largo alcance y que al mismo tiempo sea totalizadora o incluya a todos los niveles educativos. De este

⁷⁴ *Ibidem*, p.195.

problema se deriva la inexistencia de un sistema nacional de EMS puesto que no se ha controlado el crecimiento del nivel y con base en este argumento, se propone lo siguiente:

Las reglas de organización y de admisión deben ser las mismas en todas partes y para todos. Se fijarían pues a nivel federal y, para manifestar la importancia, el carácter propio y la unidad de este nivel de educación, debería ser confiado a un subsecretario específico, responsable tanto de las formaciones generales como de las formaciones del sector técnico.⁷⁵

En estas últimas líneas, puede notarse la aparición de otro de los puntos importantes para la consolidación de la identidad de la EMS: la existencia de una instancia coordinadora de lo que sucede al interior del nivel, que en este caso recae en la figura de la SEP; y la existencia de un subsecretario que tuviera por función encargarse de la totalidad del sistema para lo que, sin duda alguna, habría que empezar por tomar en cuenta la flexibilidad que ofrecen los diferentes estatus legales de las instituciones que imparten los estudios de bachillerato.

Ya con estos elementos en mano, los evaluadores elaboran una serie de recomendaciones en el penúltimo capítulo de su informe, en donde la EMS también figura en los aspectos de equidad y pertinencia, porque se ha de procurar admitir a todo aquel que pueda recibirla y porque se ha de contar con comités nacionales integrados por actores del sector económico y docente que elaboren los programas de estudio para la modalidad técnico profesional, respectivamente; pero, conforme a los objetivos que esta investigación persigue, el área de recomendaciones que más interesa es la que se titula Estructura y conducción del sistema.

La mencionada área se divide en dos secciones: La organización federal y El sistema y las instituciones. La primera de ellas nos deja dos puntos importantes de ver:

- establecer un Consejo Nacional competente para el conjunto de la educación postobligatoria, encargado de una evaluación global y de una planeación estratégica, compuesto por personalidades de alto nivel, representantes elegidos por los estados y miembros del gobierno federal;

⁷⁵ *Ibidem*, p. 229.

- organizar la convergencia entre subsistemas, tanto en la educación media superior como en la educación superior; a la larga, revisar la estructura de la SEP, con una Subsecretaría para el conjunto de la educación media superior y otra para el conjunto de la educación superior.⁷⁶

Como puede apreciarse, desde el punto de vista de los evaluadores resulta relevante el papel de las instancias coordinadoras del desarrollo de la educación postobligatoria, empezando por la propia organización de la SEP, a quien convendría conjuntar funciones en un sólo órgano y mejorar sus procesos de planeación respecto a aquellas instituciones que de ella dependen, y establecer las relaciones pertinentes con aquellas que no lo están. Para completar las recomendaciones, en la segunda sección se indica lo siguiente:

-Crear un Sistema Nacional de Educación Media Superior que permita una admisión equitativa de todos los candidatos que sean aptos para ella, con objetivos y reglas comunes definidos a nivel federal; dejar la responsabilidad de la aplicación a los estados, que podrán confiar en su realización a diversas instituciones sobre una base contractual;⁷⁷

Este último punto no deja de llevarnos sobre la lógica de la cohesión entre subsistemas, de unión de intereses y proyectos, que reúna a diferentes niveles de gobierno y favorezca el paso de alumnos entre instituciones.

Como puede observarse, el tema de la identidad de la EMS, la diversidad presente en ella, la coherencia entre niveles educativos, el papel de las instituciones coordinadoras de los niveles educativos y de la existencia de un Política y políticas educativas bien planeadas y de continuidad, no escapan a la vista de evaluadores externos, por lo que pueden encontrarse elementos para responder las preguntas de investigación que se han formulado para esta tesis en las enunciaciones de un organismo internacional sobre la entonces realidad del sistema educativo. Quiero finalizar con un par de párrafos que los evaluadores de la OCDE nos dejan en sus conclusiones:

⁷⁶ *Ibidem*, p. 240.

⁷⁷ *Idem*.

La educación media superior y la educación superior deben evolucionar por dos razones. En primera instancia, su anterior crecimiento cuantitativo les confiere un nuevo papel en el país. Ya no están destinadas a una élite restringida tanto por el origen de los estudiantes como por el destino de los diplomados. Además, la sociedad y la economía se transforman en su organización y los ciudadanos en sus mentalidades. Esta situación no es original, existe en casi todos los países, pero cada una de estas dos razones cobra aquí una fuerza mucho mayor que en los otros países de la OCDE.

En este sentido, la educación postobligatoria tiene que hacerse menos compleja pero más diversificada en sus objetivos, menos selectiva y más equitativa en su funcionamiento, más abierta al exterior, preocupada por una calidad definida en el marco de una política nacional.⁷⁸

4.3.3 LAS UNIVERSIDADES EN PRO DEL BACHILLERATO UNIVERSITARIO

Aproximadamente al mismo tiempo que la OCDE daba a conocer los resultados de la evaluación que había practicado a la educación superior, en México se realiza otro esfuerzo por constituir una instancia que favoreciera la coordinación y desarrollo del bachillerato. En este caso me estoy refiriendo a la reunión de diversas universidades integrantes de ANUIES, que en sus instituciones también ofrecen el bachillerato y que tras varios años de trabajo, lograron lo que a continuación se indica.

En junio de 1997 durante una reunión en la Universidad Autónoma de Zacatecas se concretó el Documento Rector de la Red Nacional del Nivel Medio Superior Universitario⁷⁹ (la cual tiene por slogan “Unidos por la Superación del Nivel Medio Superior Universitario”), que formado por veinticuatro universidades públicas que ofrecen el bachillerato nos llegan a recordar como antecedentes y causa de esta red, diversos hechos que se han tratado en páginas precedentes: la Declaración de Villahermosa, el Congreso Nacional de Bachillerato, los Acuerdos secretariales

⁷⁸ *Ibidem*, p. 243.

⁷⁹ Es importante tomar en cuenta que para su funcionamiento la Red se dividió en cuatro subredes: Norte, Occidente, Centro y Sur-Sureste; cada una compuesta por un número variable de universidades y todas ellas presididas por un Consejo de Representantes integrado por un representante titular y un vocal de cada universidad.

71 y 77, así como las actividades de la Región Centro de ANUIES; los cuales en opinión de los firmantes no han tenido el impacto y efectos necesarios para producir los cambios que el bachillerato necesita, y es por ello, que esta red se propone colaborar para darle a la EMS la identidad e importancia que merece. Vemos pues que por segunda ocasión en esta investigación y en este sexenio se presenta la mención explícita del tema identidad, así como que por tercera vez, la intención de abordarla se encuentra vinculada con la ANUIES y enfatizando que la Red no es un brazo de ésta, puesto que no se encuentra sujeta a ella, pero sí está seriamente relacionada, ya que sus integrantes se encuentran adscritos a la ANUIES y ésta difunde y apoya los trabajos de la Red.

Dado que esta organización asume como suya la tarea de colaborar con el fortalecimiento de la identidad del bachillerato, es importante que antes de conocer el tipo de programas o acciones que desea emprender se realice un viaje de reconocimiento a la propia naturaleza de la Red, es decir, conocer un poco acerca de su misión y objetivos.

La misión que esta agrupación ha definido para sí misma dice lo siguiente: “La Red es la agrupación de instituciones de educación media superior universitaria, que con fines de consulta, asesoría, investigación y difusión, constituye el organismo más importante en su campo de acción”.⁸⁰ A este conjunto en el que se delimitan de manera rápida los tipos de actividades de esta red y en el que al mismo tiempo nos informa que no existe otra instancia que lleve a cabo su mismo trabajo, se debe agregar algunos puntos que se desprenden y complementan en el párrafo antes citado:

2. La Red con personalidad propia y en coordinación con la ANUIES, constituye de manera institucional el impulso, fortalecimiento y desarrollo del nivel medio superior universitario.

6. El carácter propio del nivel medio superior universitario es producto de la riqueza de intercambio en experiencias curriculares de planeación, investigación, desarrollo docente y todos aquellos que le permitieron su sólida formación.⁸¹

⁸⁰ Red Nacional del Nivel Medio Superior Universitario, p. 16.

⁸¹ *Idem.*

Si bien es una manera extraña de expresar la misión de la Red puesto que más bien estos puntos parecen llevarnos hacia una descripción de su funcionamiento o del bachillerato universitario que hablarnos del quehacer de ésta, sí hay elementos para percatarnos de un reconocimiento de la diversidad que existe en este tipo de bachillerato y que ha de ser aprovechada para fortalecer la parte de la identidad. Estos puntos se complementan con los objetivos de la Red, de entre los cuatro destacan los siguientes:

2. Buscar el mejoramiento del trabajo académico y el desarrollo institucional.

4. Enriquecer el proceso gradual del conocimiento y toma de decisiones para mejorar el desempeño en las áreas de planeación y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje.⁸²

En estos dos objetivos que se han extraído de una lista de cuatro, se pueden obtener dos vertientes más de trabajo que invitan a pensar en la integración de la identidad de los bachilleratos universitarios: desarrollo institucional y mejoramiento del área de planeación; ambas vinculadas con la identidad y proyecto educativo de cada institución y las cuales pueden resultar beneficiadas del establecimiento de adecuados mecanismos de comunicación y decisiones interinstitucionales.

En concordancia con estos objetivos y misión, se diseñó un conjunto de siete programas, cada uno de los cuales contiene su desglose en acciones o estrategias; dentro de estos siete, existen dos que llaman la atención debido a que en su desglose llevan a pensar en el fortalecimiento de la identidad del bachillerato. El primer programa que interesa conocer es el que lleva por nombre: 1. Programa Interinstitucional de Evaluación y Reestructuración Curricular; en éste se encuentra una acción relacionada con la identidad del bachillerato:

c) Realizar actividades conjuntas que clarifiquen el sentido, función y objetivos del nivel medio superior universitario con la finalidad de dar mayor coherencia a los diferentes aspectos del currículo.⁸³

⁸² *Ibidem*, p. 8.

⁸³ *Ibidem*, p. 10.

Estos párrafos contienen una serie de importantes palabras clave: sentido, función, objetivos, similitudes y diferencias; todas ellas vinculadas a la identidad del bachillerato y que dentro de la idea que las conjunta no hacen sino llevarnos a pensar entre un escenario vigente y un escenario deseado, donde los rasgos identitarios que en el momento integraban la identidad de los bachilleratos universitarios adquieran un nuevo orden y se reconstituyan de manera aún más coherente.

Por otro lado, tenemos el programa dos que se denomina Programa de Diseño, Seguimiento y Evaluación de los Planes de Estudio en el Nivel Medio Superior Universitario en donde se encuentran dos acciones relevantes:

- a) Coadyuvar para que al interior del nivel medio superior universitario se promuevan propuestas de planes de desarrollo, curricular y extracurricular, para mejorar las expectativas de formación de los estudiantes que demandan esta oferta, congruentes con las necesidades del entorno social.
- b) Fortalecer, valorar y ajustar los planteamientos del diseño curricular, independientemente de la modalidad institucional, para impulsar la oferta educativa que resulte más congruente con su ámbito espacial, temporal y socioeconómico.⁸⁴

La lectura de ambos incisos no resulta totalmente novedosa ya que mediante la revisión de otros textos que han sido tratados aquí, también ha salido a la luz la necesidad de contar con información y conocimiento sistematizado del bachillerato para lo que previamente ya se había propuesto la elaboración de bases de datos que en el presente caso nos ilustran tanto la diversidad vigente como la historia de esta diversidad, que en buena medida pueden orientar la toma de decisiones del conjunto de instituciones presentes en al menos el bachillerato dependiente de las universidades.

Con las bases concentradas en un inicio (misión y objetivos) y en búsqueda de fructificar las acciones de cada uno de sus programas, quedan abiertas las puertas para esta nueva organización que pretende trabajar a favor de la identidad de la EMS. Si bien, vale la pena mencionar que sólo

⁸⁴ *Idem.*

se presenta en una ocasión la palabra identidad a lo largo del Documento Rector, sí queda claro que aún con otras palabras, la búsqueda de ésta mediante los programas es un hecho deseado.

4.3.4 LA IDENTIDAD DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO. TRAZOS DE SU BÚSQUEDA

Como se recordará, una buena parte del trabajo que el gobierno pretendía llevar a cabo con la EMS, se dirigía a trabajar desde la perspectiva de los planes y programas de estudio así como de la comunicación y coordinación entre instituciones, organismos y subsistemas; hacia finales de sexenio la autoridad educativa se planteó el deseo de conocer cuál era el estado que guardaba la educación tecnológica una vez aplicadas las políticas educativas del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.

Este trabajo de evaluación corrió a cargo de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas; su realización fue encargada al COSNET, órgano del que ya habíamos conocido sexenios atrás, y su resultado fue publicado en el año 2000 como el libro titulado Evaluación de las Políticas en Educación Media Superior y Superior en el Sector Tecnológico Federal 1995-2000, bajo la autoría de Sylvie Didou Aupetit y Susana Martínez Ruíz.

Antes que nada, hay que tomar en cuenta que esta evaluación del sector tecnológico tiene la pretensión de dejar una visión crítica del estado de éste, que pueda servir de guía a la nueva administración federal para considerar la pertinencia y continuidad de las políticas educativas, y es por ello que en una presentación general de la obra se nos informa lo siguiente:

Los resultados de este trabajo de evaluación permiten delinear el perfil actual de la formación e investigación tecnológicas, sus importantes avances, los puntos críticos y algunas acciones puntuales que se traducen en la propuesta de una agenda pendiente. El propósito es ofrecer a la comunidad académica una información útil que oriente el diseño de programas y el desarrollo de

las acciones que habrán de apoyar la consolidación, mejoramiento permanente y cuidado de la calidad y equidad de la formación tecnológica en nuestro país.⁸⁵

El libro se divide en dos partes, la primera de ellas dedicada a la EMS durante el último sexenio del siglo xx. Un primer dato importante de tomar en cuenta es una acotación realizada desde la introducción a la evaluación del nivel:

En particular para el nivel medio superior, las políticas generales se orientaron a la ampliación de la infraestructura, con la finalidad de avanzar hacia la consolidación de un sistema más equilibrado en los niveles de calidad, que a su vez permita una mayor cobertura y alcance geográfico de la oferta, una mejor distribución de la población estudiantil en el conjunto de sus instituciones y programas educativos, la organización y realización de acciones de formación y actualización docente y el impulso de nuevas modalidades educativas.⁸⁶

Desde estas líneas puede apreciarse que no dejó de ser una preocupación para el gobierno el lograr un equilibrio entre las matrículas de las diferentes modalidades de EMS, para lo que se necesitó tanto de llevar infraestructura como una campaña propagandística para direccionar o redireccionar al alumnado y tentativamente se ha de pensar que esta expansión de la educación tecnológica que expresa tender hacia un estado de calidad tuvo que haber tomado en cuenta la propia diversidad de la educación bivalente y terminal, puesto que como ya sabemos los mexicanos, el crecimiento cuantitativo no se acompaña necesariamente del cualitativo.

El primer lugar donde puede encontrarse una alusión al tema de la identidad en el sector tecnológico de la EMS, se localiza en el capítulo dos, Políticas educativas en el nivel medio superior de educación tecnológica, en donde en pocas líneas se nos remonta a un primer intento por ordenar el universo del bachillerato tecnológico. Este intento tuvo ocasión en el año de 1991 cuando bajo la coordinación del COSNET se intentó echar a andar una revisión y actualización de planes y programas de estudio, que tras haber llegado a la consideración de tres núcleos de formación: general, propedéutico y tecnológico, y estimar como necesaria la revisión de los acuerdos secretariales 71 y 77, dejan sus trabajos inconclusos.

⁸⁵ Didou Aupetit, Sylvie y Susana Martínez Ruíz. *Evaluación de las Políticas en Educación Media Superior y Superior en el Sector Tecnológico Federal 1995-2000*, p. 10.

⁸⁶ *Ibidem*, p. 13.

En un segundo intento, en el año de 1993 el mismo COSNET trató de coordinar un nuevo plan de reforma académica que produjo un documento que sólo fue medianamente aceptado por las instituciones de educación tecnológica, dando como resultado la obtención de logros parciales e independientes.

Un tercer momento en que se pretendió abordar este deseado proceso de renovación curricular, se dio en el sexenio que aquí se trata, cuando nuevamente el COSNET se hizo cargo de actividades de coordinación para tales fines; se planteó la necesidad de contar con planes y programas de estudio así como estructuras curriculares más uniformes que compartieran criterios de calidad, que mejoraran el tránsito entre instituciones y favorecieran la equidad en el servicio.

Con todo y los continuos esfuerzos que se han realizado en menos de una década y que incluyen un trabajo de principios del sexenio zedillista, parece no haber condiciones próximas que acerquen el quehacer y la naturaleza de la EMS tecnológica, bivalente y terminal; situación que se nos reitera en el párrafo siguiente:

En el lapso comprendido entre 1991 y 1995 se realizaron esfuerzos por disminuir el número de especialidades tecnológicas y de carreras excesivamente especializadas. Se revisaron los contenidos curriculares de los planes de estudio para diseñar carreras con mayor generalidad y con los contenidos académicos precisos para atender con pertinencia las necesidades sociales y los requerimientos de los sectores productivos de bienes y servicios. A pesar de estos esfuerzos, los resultados fueron poco satisfactorios en relación con los cambios que se previeron. La revisión y renovación integral de planes y programas de estudio del nivel medio superior, que con sus 664 planteles representa la mayor porción en el universo de atención del sistema, es un reto pendiente a más de 15 años de haberse implantado la modificación total del tronco común del bachillerato tecnológico y después haber realizado, durante la última década, sólo modificaciones parciales a su estructura curricular.⁸⁷

Con este marco de referencia donde el único intento durante el sexenio por armonizar la identidad del bachillerato no había surtido los efectos esperados, las autoras del libro nos ofrecen un tercer capítulo denominado Decisiones Cruciales, donde se realiza una mención de los asuntos

⁸⁷ *Ibidem*, p. 34.

pendientes que deja este gobierno para su sucesor, entre los cuales, por supuesto, aparece el de retomar la revisión y renovación de los planes y programas de estudio, sobre lo cual se nos expone la siguiente sentencia:

Para cumplir su misión de formar recursos humanos con una cultura integral, basada en valores humanos profundos, con una visión científica de los fenómenos y una cultura tecnológica socialmente útil para integrarse al mundo del trabajo o al nivel superior, el sistema tecnológico deberá implantar una reforma curricular global del nivel medio superior, revisar la oferta, las modalidades educativas, las áreas de atención y la repercusión del modelo de educación basada en normas de competencia, a fin de proporcionar un modelo curricular coherente que articule el tronco común y las áreas propedéutica y tecnológica.⁸⁸

En resumen, este párrafo remite a una sola idea: revisar y renovar la identidad de la EMS en el sector tecnológico, estableciendo aquí de manera breve algunos de los posibles lugares que alimenten o constituyan a ésta, así como reafirmado los tres núcleos que se han de hacer presentes en ella: general, propedéutico y tecnológico, según sea el caso de cada modalidad.

Así pues, con un proceso de reforma que no ha podido consumarse pese a los esfuerzos y existencia de un organismo que parece dedicada a ella, el COSNET, se deja al descubierto el problema de una sobre diversidad de proyectos educativos y el empalmamiento de funciones que ello significa, así como algunos otros problemas que de esto se derivan; y sólo resta a las autoras cerrar esta parte del libro dedicada a la EMS con un breve punteo que integra una propuesta de políticas que atienden cuatro temas preocupantes, uno de los cuales refiere a lo que aquí interesa:

Establecer un nuevo modelo curricular

- Atender de manera pertinente los requerimientos de recursos humanos, las necesidades de los sectores productivo y social y las demandas del nuevo contexto internacional. El sector tecnológico de educación media superior, deberá organizar y ejecutar acciones con el fin de lograr

⁸⁸ *Ibidem*, p. 60.

una reforma curricular global del nivel medio superior que se manifieste en planes y programas de estudio adecuados para formar recursos humanos mejor preparados.⁸⁹

Con esta evaluación en mano pueden tenerse elementos suficientes para estar seguro de que el problema de la identidad de la EMS se encuentra presente en todas sus modalidades y pueden atestigüarse intentos de cada una de ellas para satisfacer dicha necesidad, si bien es la primera vez que se reportan acciones provenientes del sector tecnológico.

⁸⁹ *Ibidem*, p. 63.

VICISITUDES NUMERICAS DE LA EMS

Cuadro 16. Resumen de Escuelas de Educación Media Superior de 1995-2000						
Modalidad	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001
Profesional Técnico	1 963	1 900	1 847	1 830	1 711	1 634
Bachillerato	5 923	6 380	6 970	7 469	7 831	8 127
Total de Educación Media Superior	7 886	8 280	8 817	9 299	9 541	9 761

Fuente: www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_/417_estadistica_historica

Cuadro 17. Resumen de Matrícula de Educación Media Superior de 1995-2000						
Modalidad	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001
Profesional Técnico	387,987	383,076	390,828	392,812	374,845	361,541
Bachillerato	2,050,689	2,222,339	2,323,069	2,412,722	2,518,001	2,594,242
Total de Educación Media Superior	2 438,676	2 606 099	2 713 897	2 805 534	2 892 846	2 955 783

Fuente: www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_/417_estadistica_historica

Estos primeros dos cuadros que nos muestran los números del sector educativo durante el sexenio zedillista nos llevan por rutas paralelas, es decir, tanto en número de escuelas como en número de alumnos vemos una reducción de la educación profesional técnica y un muy discreto avance tanto del renglón de bachillerato como del total de ambas categorías. Para poder dimensionar correctamente esta descripción, hay que tomar en cuenta que durante el sexenio se “cerró” el 16% de los planteles que ofrecían educación terminal, se abrió un 37% más de escuelas que ofrecen el bachillerato y en general se incrementó en 23% el número de planteles dedicados a la impartición de educación de nivel medio superior; por otra parte, la matrícula de educación profesional técnica terminó con 6% menos de alumnos que al iniciar el sexenio, el bachillerato se incrementó

en un 26% y en general la matrícula del nivel registró un incremento de una quinta parte con respecto al primer año de este gobierno, es decir, 21% más de alumnos.

Estos datos aportan una compleja perspectiva sobre aquella intención de equilibrar la matrícula de las modalidades pues bajo este esquema se vuelve aproximadamente a la proporción de un alumno en educación profesional técnica por otros siete inscritos en alguna modalidad de bachillerato; lo que resulta en ninguna otra cosa más que en el desestimamiento de la educación terminal tanto por la autoridad educativa como por la propios usuarios potenciales del servicio. Sin embargo, esta dinámica del nivel medio superior sería imposible sin su parte correspondiente en el ejercicio del gasto educativo.

Cuadro 18. GASTO FEDERAL EJERCIDO EN EMS (Millones de pesos corrientes)						
Año	1995	1996	1997	1998	1999	2000
EMS	7 909,5	10 440,3	14 427,2	13 767,4	13 659,9	13 749,8
Total del Sistema Educativo	86 292,0	117 228,2	148 457,6	155 161,6	184 956,3	218 030,9

Fuente: SEP. Perfil de la Educación en México. 1997 y 2000. Las cantidades presentadas para el gasto en EMS en los años 1998 a 2000 son estimaciones más con base en los datos reportados por los documentos citados, capítulos 12 y 13 respectivamente.

Este cuadro de gasto resulta interesante desde varios aspectos; el primero de ellos nos indica que entre principio y fin de sexenio se incrementó el gasto en más del doble para el conjunto del sistema educativo, pero, a diferencia de otros sexenios donde este hecho también se reproduce en el renglón de la EMS, tenemos que ésta vio crecer su gasto en un 73% y que, por primera vez, tenemos un retroceso en la cantidad gastada. Esta situación que tiene lugar en la segunda mitad del sexenio nos indica que entre 1997 y 1998 hay una diferencia de 659 millones de pesos menos, para 1999 aún se continúa esta tendencia con una segunda reducción de 107 millones y,

finalmente, en el año 2000 se registra un pequeño repunte de 89 millones; lo cual quiere decir que entre 1997, donde tenemos el gasto más alto para la EMS en el sexenio, y el año 2000, último año del gobierno zedillista, existe una diferencia de 667 millones de pesos menos que se gastaron en este rubro. Para completar este conjunto de rarezas en el ámbito del gasto educativo, la proporción que del total del gasto educativo se dedicó a EMS fluctuó año con año del sexenio, pues empezó por ser un 9% de éste, a mediados del sexenio alcanzó el 8 y 7% y, finalmente, en el año 2000 fue de 6% del total y pese a que podamos leer más millones de pesos, el dinero dedicado a este nivel educativo se fue achicando y personalmente considero pocas probabilidades de que esta reducción haya estado acompañada de una reducción en la demanda de este servicio educativo.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

- ❖ Es importante observar el peso que sigue manteniendo el factor globalización en la construcción general del discurso zedillista, donde la propia imagen y trato de México con el resto del mundo requieren de un espacio para su clarificación. En este sentido, es plenamente notable la continuidad en la influencia de otros campos discursivos que son constituyentes del discurso mexicano, así como de la propia continuidad de éste con respecto a lo construido por el gobierno del sexenio anterior.
- ❖ La construcción del discurso educativo de esta administración federal, debido a sus vínculos naturales con el área social y a la situación expuesta en el punto anterior, se ve atravesada e influida por la noción de calidad y justicia social que apuntan a una estructura social que permita hacer frente a los retos que una nueva organización de los países representa.
- ❖ Resulta relevante para esta investigación que durante su trabajo los evaluadores de la OCDE hayan percibido y mencionado el problema que representa la diversidad desordenada del nivel medio superior. En el caso de esta evaluación, se ubica la razón del problema en el propio origen y evolución histórica de la EMS y consideran que acaba por hacer incompatibles e incommunicables los niveles del sistema educativo mexicano. Si se tratase de incluir en una sola idea las propuestas de la OCDE sobre dicho problema, me inclinaría por decir que es la búsqueda de un proyecto nacional de EMS, que para empezar deben nacer de la propia SEP y del establecimiento de las relaciones pertinentes entre ésta y el resto de las instituciones que integran el nivel educativo.
- ❖ En otra sección del escenario nacional de la EMS, se tiene la concreción de una nueva instancia coordinadora de su desarrollo, en este caso particularmente de los bachilleratos dependientes de las universidades. La Red Nacional del Nivel Medio Superior Universitario aparece como otro organismo interesado en la identidad del bachillerato y con la intención de lograr un poco de orden, al menos entre las instituciones que la

conforman. Lamentablemente en el periodo de elaboración de esta tesis no ha sido posible ubicar otros documentos que permitan conocer más allá de los planes de ésta, y queda como tarea pendiente conocer el paradero y actividades de esta organización.

- ❖ Antes de cerrar esta investigación, resultó muy oportuno contar con al menos una fuente (Evaluación de las Políticas en Educación Media Superior y Superior en el Sector Tecnológico Federal 1995-2000) que permitiera conocer cómo se vive el aspecto de la identidad en la educación tecnológica del nivel medio superior, donde pudimos enterarnos que el problema no se experimenta en menor grado. De manera paralela, este texto ha hecho visible el papel que ha venido desarrollando el COSNET y lo que pudo observarse es que en poco tiempo éste ha llevado acabo repetidos intentos por regular la identidad de la educación media superior tecnológica sin que ninguno de ellos haya culminado de manera totalmente exitosa, sin embargo ante la propia necesidad tanto del bachillerato bivalente como de la educación terminal y del trabajo e insistencia del COSNET, quizás no esté lejos el fruto de esta relación.

- ❖ A principios de sexenio el gobierno anunciaba que daría todo el apoyo, incluido el económico, para impulsar la educación del pueblo mexicano; la confrontación de esta promesa con los cuadros estadísticos que se presentaron en la sección correspondiente nos dice que ésta no fue una tarea sencilla, pues en éstos atestiguamos el achicamiento de una modalidad de la educación media superior y un avance lento en las otras dos; al mismo tiempo tenemos un presupuesto educativo complicado, tanto por su evolución como por su proporcionalidad respecto al gasto total. Esta situación resulta preocupante en la medida en que es el periodo que cierra el siglo xx y enfrenta cambios importantes en la población que lamentablemente no vio el apoyo necesario durante este sexenio.

- ❖ El sexenio zedillista deja un vacío en cuanto a cambios o renovación en la identidad de la EMS: en el sector tecnológico se tuvo un intento que no fructificó y en el caso del bachillerato general no fue posible identificar movimiento o hecho alguno, sin embargo, no puede desdeñarse que en este gobierno encontremos por primera vez en un documento oficial una mención explícita del fortalecimiento de la identidad de la educación media

superior, de lo que al menos puede derivarse que ya es un problema que aparece con todas sus letras en los programas y políticas de gobierno; una política a la que no se le pudo dar seguimiento es la anunciada continuidad de la CONAEMS, la que parece haber desaparecido del mapa por razones desconocidas, pero tenemos a cambio la emergencia de la Red Nacional del Nivel Medio Superior Universitario que deja una huella a seguir y por otra parte, la presentación en los hechos del COSNET que también deja importantes trabajos. Además, pese a no contar con un nuevo debate acerca de la definición del bachillerato, sí se encontró una reiteración de los núcleos de formación que integran la EMS: general, propedéutico y tecnológico; reiteración que se nos ofrece desde las discusiones sostenidas por el COSNET como por la crítica y sugerencias de los evaluadores de la OCDE.

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Una de las enseñanzas que deja esta investigación es que no existen identidades predeterminadas sino en permanente construcción, lo cual es particularmente importante si como en este caso, se está intentando hacer un acercamiento a la identidad de un nivel educativo constituido por un conjunto de instituciones que en su origen y existencia conjugan y obedecen a diversas circunstancias históricas y políticas. Estas circunstancias que se materializan en la concreción de una institución educativa, hacen visible la coexistencia y entretrejimiento de diversos discursos: pedagógicos, científicos y tecnológicos, sociales, políticos, económicos, entre otros; que son a su vez cambiantes y dejan al descubierto la naturaleza abierta, temporal y precaria de la identidad, que constituye una institución educativa.

Esta condición que ha quedado sobre la mesa toma dimensiones aún mayores cuando la llevamos al terreno de todo un nivel educativo en donde la búsqueda por armonizar los diferentes discursos que constituyen y predominan en cada una de las instituciones educativas requiere de operaciones aún más complejas. En este sentido, no ha sido casual el voltear la mirada hacia las políticas educativas, ya que al ser la educación un área prioritaria para las estructuras de gobierno, se vuelve imperativo para ellas la exposición de medidas y líneas de acción que lleven por un cauce determinado el tema educativo. Al ser, por tanto, las políticas educativas un condensado de los principales temas y demandas sociales así como de las vías para resolverlos, son claros indicadores del lugar que ocupa, es este caso, el nivel medio superior en la agenda de tareas del gobierno.

Vale la pena remarcar y no perder de vista que en la medida en que entendemos a las políticas educativas para la EMS como parte del discurso -con todo lo que esto entraña- construido por los grupos en el poder, ha sido posible apreciar la congruencia lingüística de éste a la hora de llevar a cabo la investigación.

Bajo este enfoque es que se llevó a cabo el tratamiento de toda la información recabada mediante fuentes primarias y secundarias (que ahora da pie para poder responder las cuatro preguntas de

investigación que se plantearon en la introducción del escrito); y dado que este es un espacio para expresar los aportes de esta investigación, es necesario hacer una pausa en algunos comentarios relativos a los contenidos del capítulo dos.

La investigación realizada para poder reconstruir la trayectoria histórica que ha seguido la EMS en México desde sus primeros antecedentes en el México colonial hasta finales de la década de 1960, deja lo suficientemente clara la vinculación de origen que ha tenido la EMS con el nivel superior universitario, situación que en algún grado favoreció desde el inicio de la instalación del nivel educativo en la cotidianidad de los mexicanos, la continua presencia y el favorecimiento por una determinada modalidad de estudios (bachillerato general o propedéutico) ya que otras modalidades de bachillerato hicieron presencia notable en nuestro sistema educativo con algunos cientos de años de diferencia. Por otra parte, el bachillerato mexicano también ha realizado aportes importantes para la conformación de otro nivel educativo: la educación secundaria, a la cual, la investigación realizada nos mostró que dos de las instituciones más reconocidas del nivel (la ENP y los CECYT) cedieron por mandato presidencial parte de sus planes de estudio para que la SEP tomara el control y conformara lo que ahora conocemos como el último tramo de la educación básica obligatoria en sus diferentes modalidades. Finalmente, este recorrido histórico ha expuesto que a lo largo de la historia del bachillerato han habido momentos de seria discusión que buscaron establecer, al paso del tiempo y de la presencia de nuevas necesidades y propuestas, los asentamientos de nuevos modelos de identidad para los estudios de bachillerato al tiempo que también se atestiguó la presencia de alguna normatividad en torno al bachillerato en donde también podemos apreciar diversos puntos de vista acerca de si debe haber un tronco común con posterior división por áreas, si desde un inicio debe haber estudios por división de áreas, ¿dónde está el límite que separa lo propedéutico de la pre-especialización? y ¿cuál es la duración adecuada que deben tener los estudios de bachillerato? Así pues, el debate en torno a la identidad del bachillerato se ha hecho presente desde hace largo tiempo, sólo que las dimensiones de su necesidad y sus características se han complejizado junto con el ensanchamiento del nivel educativo.

Por otra parte, al ver de manera panorámica la estructura del sistema educativo nacional y bajo conciencia de que para el nivel medio superior la SEP tiene sólo la obligación de fomentarlo, sin

que esto deje de significar la necesaria búsqueda de contar con un sistema educativo coordinado y comunicado entre sus niveles; queda el siguiente razonamiento: en tiempos recientes, en pro de eficientar su desempeño y acercarla a la realidad de la sociedad mexicana actual, se llevó a cabo una reforma a la educación secundaria, de donde incluso se produjo un deseado perfil de egreso para la educación básica; respecto a la cual aún tomará algunos años por conocer el producto o sus resultados, y mientras habrá que ir pensando ¿hasta dónde debe tomar en cuenta el bachillerato esta nueva forma de relacionarse con la educación básica? Al mismo tiempo, tenemos una educación superior con una amplia diversificación a la que también esperan grandes retos que podrían representar nuevas solicitudes para la educación media superior en cualquiera de sus modalidades. De esta manera, nuestro nivel medio superior se encuentra flanqueado por otros dos, que hoy y mañana representan retos de coordinación y comunicación que apuntan a la necesidad de mantener una coherencia interna y externa del sistema y que incluye, por supuesto, satisfacer las propias necesidades y características de la EMS, incluso si esto representa revisar la vigencia de los acuerdos secretariales 71 y 77.

¿COMO RESPONDER A LAS PREGUNTAS DE ESTA INVESTIGACION?

Teniendo como antesala lo expuesto en los párrafos previos, es momento de dar respuesta a una de las preguntas de investigación de este trabajo: ¿qué papel han jugado las diferentes instituciones encargadas de revisar actividades de coordinación en la EMS? En el periodo 1970-2000 resulta de cierta complejidad poder establecer la preeminencia de una o varias instituciones de coordinación del bachillerato, pues de las cuatro a las que pudo dárseles seguimiento (ANUIES, COSNET, CONAEMS, RNNMSU) sólo dos de ellas pudieron superar la barrera del cambio de sexenio y poder seguir sus labores. En este caso me refiero tanto a la ANUIES como al COSNET: la primera que en dos ocasiones se pronunció a favor de la existencia de un sistema unificado de bachillerato e incluso proponiendo medidas y políticas que favorecieron el acercamiento entre instituciones y subsistemas; por su parte, el COSNET es otra institución que tras su aparición a principios de la década de los 80s, también colocó dentro de su agenda de trabajo la búsqueda de la unidad de criterios en torno a la enseñanza tecnológica de nivel medio superior. Al intentar ir más allá de lo positivo que tiene la existencia de estas instituciones, es decir, pasando al ámbito de los resultados, es donde el terreno se vuelve más complicado porque

en el caso de la ANUIES no ha sido posible encontrar mayores resultados de sus propuestas; y por lo que toca al COSNET, se sabe que al menos hasta el año 2000 no había podido concretar, pese a los esfuerzos realizados, un trabajo efectivo de coordinación entre las instituciones de enseñanza media superior de tipo tecnológico.

Una situación que resulta lamentable, es la pérdida en el camino de lo que parecía ser una institución coordinadora que podía prometer un buen nivel de diálogo y propuestas: la CONAEMS, cuya aparición a mediados de la década de los 90s en el gobierno salinista, heredando algunas propuestas al gobierno zedillista, que muy probablemente hayan dado pie a que éste considerara una política de continuidad para la CONAEMS; se haya quedado sólo en el papel pues al menos en los documentos revisados no hay registro de posteriores apariciones ni de las posibles razones por las que sus integrantes decidieron no volver a trabajar. De la CONAEMS guardaremos los aportes de su Encuentro Académico y la duda de saber hasta dónde podía llegar su trabajo.

Un último caso es el de la RNNMSU, de la cual, sobre todo por razones de tipo temporal, ya que aparece en el escenario a finales de la década de los 90s, no se pudo más que dar cuenta de su creación y objetivos, donde destacó la búsqueda de un identidad compartida por los bachilleratos dependientes de las universidades.

En conclusión a la respuesta a esta pregunta, puede decirse que en el periodo 1970-2000 se careció de una institución coordinadora del desarrollo de la EMS cuyos trabajos impactaran en el asentamiento de un conjunto de elementos identitarios compartidos por la diversidad de instituciones. Lo anterior no demerita de ningún modo lo hecho, pero sí indica que los esfuerzos se encuentran dispersos en el tiempo y, por otra parte, que éstos no alcanzan en todas las ocasiones a todos los subsistemas de bachillerato sino a una parcialidad de ellos. Valdría la pena tomar aquí en cuenta una de las recomendaciones de los evaluadores de la OCDE, donde exigían un papel más activo de la propia SEP en su calidad de máxima autoridad educativa: ¿qué beneficios e inconvenientes burocráticos podría traer? y ¿cómo debe ser en el futuro la relación SEP-ANUIES-COSNET?

Ahora voy a dar respuesta a otra de las preguntas que me planteé: ¿cómo se ha definido a la EMS en los últimos años? En el debate acerca de cómo se define a la EMS han participado diversos actores, entre aquellos que aquí se ha podido dar cuenta tenemos a la ANUIES, la Comisión Interinstitucional para el Estudio de los Problemas Generales del Bachillerato, el Grupo de la Región Centro, la CONAEMS, la RNNMSU y el gobierno federal, mediante los programas nacionales de educación que emite cada sexenio; y si hay algo en común entre todos estos participantes es su coincidencia en que los estudios de nivel medio superior han de ser esencialmente formativos, lo cual estaría dado a mi parecer por dos razones: la primera de ellas muy probablemente como una respuesta, crítica o posicionamiento con respecto a la educación básica, a la cual en diversas ocasiones se le ha caracterizado por ser una educación informativa, acumulativa e incluso enciclopédica, así que tras haber cursado una educación de esta naturaleza pareciese justo y necesario dar dirección y sentido a todos los conocimientos recibidos; una segunda razón, obedecería más bien a intentar responder al propio momento del desarrollo humano, es decir, como un facilitador del proceso de incorporación y toma de decisiones propias del mundo adulto, y vale la pena remarcar que ya la propia elección de la modalidad de EMS donde se cursarán los estudios, es una elección de relevancia en la vida de los adolescentes.

Muy probablemente, con base en estas dos razones que he expuesto, es que en las definiciones de bachillerato de los últimos años se ha reiterado otro rasgo identitario: integral. De este elemento pueden derivarse un número de condiciones que tentativamente habrían de cubrirse: consolidar los conocimientos adquiridos durante la educación básica, guiar el proceso de elección profesional y preparar para los estudios superiores, capacitar para el ingreso al campo laboral y, en general, aportar y mejorar el proceso de aprendizaje aplicado al ámbito escolar y a la vida en general; los cuales habrían de tener, por tanto, un espacio dentro del plan de estudios de las diferentes instituciones educativas.

Finalmente, un tercer elemento de la identidad de la EMS que también aparece de manera reiterada en las últimas definiciones que se han propuesto, es su condición de estudios terminales. Al terminar los estudios de bachillerato, la edad de los estudiantes es en promedio de 18 años, y bajo la consideración de que hay jóvenes que en ese momento necesitan de un ingreso económico más que de un ingreso a los estudios superiores, es que todas las instituciones de bachillerato

ofrecen formación laboral, que en su caso (bachilleratos tecnológicos y estudios técnico profesionales) puede servir para que se cumplan las condiciones legales y de formación mínimas para desempeñar un puesto laboral (no así en el caso de los bachilleratos generales donde este tipo de formación se ejerce bajo diversas condiciones y reconocimientos). El recurso de la educación terminal o de la formación para el trabajo puede convertirse en un elemento útil y esperanzador para muchos jóvenes, siempre y cuando vaya acompañado de un buen enfoque pedagógico del nivel de estudios que se está tratando y del necesario apoyo del sector productivo y gubernamental.

Así pues, a la EMS durante el periodo comprendido entre 1970 y 2000 se le ha concebido como el nivel educativo que posterior a la educación básica y previa a la educación superior, ha de estar caracterizado por ser formativo, integral y terminal. No puede pasarse por alto el que sobre estos tres elementos o rasgos del bachillerato en los que todos parecen estar de acuerdo a la hora de escribir la propuesta, se tiene matices diferentes a la hora de plantearse y expresarse en la currícula de las instituciones donde cada una le da un espacio y peso diferentes, que terminan por causar los problemas de comunicación y coordinación que en diferentes momentos han sido mencionados.

Una tercera pregunta a la que hay que contestar dice así: ¿han existido políticas continuas y planificadas para la Educación Media Superior durante los últimos años? La respuesta a esta pregunta es de contrastes, y con esto me refiero a que entendiendo a las políticas educativas como parte de un discurso que tiene expresiones lingüísticas y extralingüísticas, podemos dar respuesta en ambos niveles.

En el ámbito lingüístico, puedo decir que en referencia a lo estipulado en los programas y planes de gobierno durante el periodo 1970-2000, las políticas educativas para la EMS dedicadas a tratar el tema de su identidad han ido ganando terreno o haciéndose más visibles conforme pasan los años, puesto que, pese a las aparatosas palabras del Presidente Echeverría y las reflexiones de su Secretario de educación, en el sexenio echeverrista no aparecen políticas educativas provenientes del gobierno que intentaran incidir en el problema; y es a partir del gobierno de José López Portillo cuando podemos comenzar a ver, en primer lugar, la producción de documentos a

esclarecer la actuación del gobierno federal sobre el sistema educativo, y dentro de ellos un paulatino emerger del tema de la identidad de la EMS, ya que desde el gobierno lopezportillista hay que realizar un ejercicio por leer entre líneas a las políticas educativas para identificar dónde se habla de identidad; hasta que llegado el periodo correspondiente a Ernesto Zedillo encontramos que finalmente el gobierno habla ya de manera expresa y literal de un problema de identidad en la EMS.

Además de saber que las políticas educativas que se procuran para trabajar sobre la identidad de la EMS se han ido haciendo paulatinamente más visibles, también es importante distinguir la continuidad entre ellas y al respecto de este tema, es oportuno hacer notar que en las políticas se ha reiterado la búsqueda por establecer un sistema de planeación para la EMS, que vele tanto por el desarrollo cualitativo como cuantitativo del nivel en sus diferentes modalidades, sin embargo, sobre estas líneas de acción no ha sido posible rastrear situación alguna y de hecho quizá no haya sido elaborado nada sobre la materia, puesto que se sigue hablando de la necesidad de contar con ello y no de mejorar su actuación. De manera muy similar, también se mantiene cierta “continuidad” con una línea de acción que pretende la constitución de una instancia coordinadora de la EMS, donde tampoco se ha podido avanzar como se quisiera, y el ejemplo más claro de esto es la propia desaparición de la CONAEMS, sobre la cual, en el texto se habló de darle continuidad aunque en los hechos no pasó nada (hecho que ha sido muy probablemente el intento más serio por desarrollar el tema). Finalmente, otro punto reiterado entre estas políticas es el fomento a la comunicación interinstitucional, tanto en términos de intercambio de experiencias institucionales como de formación docente o de tránsito de alumnos, sin embargo, al día de hoy este tema debe ser aún complicado y de similar caracterización.

En suma e intentando hacer énfasis en la parte extralingüística, puede verse una “continuidad” y, sobre todo, un reciclaje de las políticas educativas dedicadas a fortalecer la identidad de la EMS, y las califico de esta manera porque más allá de ser continuas en un sentido progresivo, cada sexenio las vemos volver al punto de origen del problema y, al mismo tiempo, son planeadas en tanto que van a puntos definidos e identificados como relevantes para la identidad de la EMS y su defecto es que es una planeación que no llega al nivel operativo a lo largo de cualquiera de los sexenios.

La cuarta y última pregunta por responder es aquella que interroga por saber lo siguiente: ¿posee la Educación Media Superior una identidad clara y definida ante sí misma y respecto a otros niveles educativos? Los elementos reunidos por esta investigación invitan a contestar un no a esta pregunta, y de ninguna manera se trata de menospreciar o ignorar la identidad de las instituciones presentes en el nivel educativo sino de entender que la EMS forma parte de un complejo mayor denominado sistema educativo, del cual se esperaría poseer la característica de estar integrado por una serie de elementos que al trabajar coordinadamente, posibilitaran mediante el tránsito por ellos, la formación del sujeto en sus diferentes niveles; y si esto sucede efectivamente, es porque cada uno de esos elementos o subsistemas cumplen una función definida que está asentada en la posesión de una identidad relacionada con el proyecto educativo nacional. Si la respuesta a la pregunta de investigación nos dice que no existe un modelo de identidad aceptado por la mayoría de las instituciones y por tanto coexisten una diversidad de modelos de identidad, que aunque quieren hacer lo mismo, se contraponen y estorban, eso significa que tenemos un problema sí de comunicación y coordinación entre las propias instituciones que ofrecen EMS pero también de éstas en relación al resto del sistema educativo, respecto de las cuales se debe conocer su quehacer e identidad a fin de que se mantenga la coherencia de objetivos y funciones entre niveles educativos y entre las instituciones que componen cada nivel.

Sin duda alguna, este es un problema plenamente identificado, así nos lo hacen saber los diagnósticos que sobre educación se nos entregan cada inicio de sexenio; sabemos también que se conocen los posibles puntos neurálgicos para atacar el problema (mejorar la planeación y coordinación, crear instancias coordinadoras de la EMS y fomentar la comunicación interinstitucional) así mismo sabemos que este problema tiene repercusiones en la sociedad: las dificultades de tránsito de alumnos entre instituciones, el perfil de egreso y hasta la duración de los estudios; asimismo se hizo notar que la EMS es un nivel educativo que necesitamos conocer, es decir, es un campo fértil para la investigación educativa que aporte elementos para el diseño de políticas educativas que mejoren la calidad del nivel y, tal vez lo más relevante de todo, sabemos que la falta de identidad de la EMS ante sí misma y otros niveles educativos, es un problema con consecuencias que se dejan ver en la parte medular del proceso educativo: el alumno.

Fijarnos en las repercusiones para el alumnado, es quizás lo más importante al tratar este tema, no se olvide lo que se reportó en el último apartado del capítulo dos: participar de la globalización parece no ser una opción sino más bien el cómo participar y afrontar los retos, también educativos, que ésta plantea para nuestro país; el cual parece enfrentarse a partir de ahora, el año 2007, al momento en que debe hacer algo con su bachillerato. Según palabras de nuestros actuales funcionarios públicos, nunca como ahora habrá tantos jóvenes intentando llegar al bachillerato y muy seguramente habrá pocas opiniones que no coincidan en que es una oportunidad de futuro para nuestro país, por el potencial que ellos representan, y traigo aquí a colación lo que presenciamos al también recorrer las estadísticas educativas de la EMS durante el periodo 1970-2000 que, en lo particular, me invitan a pensar en una EMS que ha sido castigada a la hora de ejecutar las políticas educativas, en cualquiera de las tres expresiones que aquí se revisaron: número de escuelas, matrícula, gasto del gobierno federal.

Me atrevo a calificarla así, como un nivel educativo castigado, porque no podemos decir que la matrícula registrada en el nivel se encuentre en grado satisfactorio en lo general ni en lo particular, pues empezando por esto último, lo particular, a lo largo de estos treinta años vimos que más allá de las intenciones y promesas, la proporción entre estudiantes de bachillerato general, tecnológico y educación técnica profesional no se pudo cambiar, me refiero al hecho de que a finales del siglo XX el nivel medio superior tenía la misma composición que en 1970 e incluso, una misma representatividad respecto al conjunto del sistema educativo, de ahí que siempre se haya atendido a un porcentaje constante de este sector de la población y que esto, haga pensar en que el crecimiento en el número de establecimientos dedicados a impartir esta educación no sea más que el necesario para mantener la constante, peor aún bajo el criterio de una mala distribución geográfica y social. En un sentido muy parecido encontramos lo referido al gasto educativo, que a través del viaje realizado lo fuimos viendo fluctuar en relación al gasto total del sistema educativo; lo observamos sobrepasar el 10% del total entre principios y mediados de la década de los 80s y, finalmente, observamos cómo el gasto para la EMS se fue compactando hasta llegar a ser 6% en el último año de gobierno de Ernesto Zedillo, es decir, al paso de los años los gobiernos federales optaron por reducir los recursos que se destinaban a este nivel, sacrificando por tanto las aspiraciones de contar con un espacio educativo que pudiera albergar a más jóvenes mexicanos. Así pues, pese a que el gasto educativo para la EMS no ha

dejado de crecer, no significa que hasta el día de hoy contemos con un mejor nivel medio superior, que muy probablemente, opera en los hechos como un gran cuello de botella para el paso a nivel superior y para la formación para la vida en general.

Estas primeras dos décadas del siglo XXI que apuntan a ser las décadas del bachillerato, debido a la situación demográfica y social, representan a juicio mío un reto para la responsabilidad de todos aquellos relacionados con el propio campo educativo, pero también para aquellos dedicados a la Política (quienes tienen un papel fundamental a la hora de decidir qué espacio y papel juega la educación en la sociedad mexicana), pues muy probablemente, paguemos un alto costo si el reto del bachillerato del siglo XXI lo enfrentamos bajo las condiciones del actual sistema de EMS que tiene dificultades para dilucidar una identidad ante sí mismo y otros niveles educativos, además de complicar el significado que tiene para los propios estudiantes

El haber podido conseguir los elementos suficientes para poder haber dado respuesta a las preguntas que me planteé, me hace pensar que esta investigación ha podido conseguir tanto el objetivo general como particulares que también fueron anunciados desde un inicio. El estudio que desde la perspectiva del análisis político de discurso se realizó a las políticas educativas, ha dejado conocer de buena manera a qué tipo de complejidades se enfrenta aquel que intenta acercarse al tema de la identidad del bachillerato, y por ello esta investigación hizo tanto como le fue posible para identificar y dar seguimiento a las instituciones que se han vinculado con el establecimiento de una identidad para la EMS y, finalmente, reunir y exponer la manera en que se ha definido al bachillerato a fin de conocer cómo es que se ha desarrollado este debate.

REFLEXIONES QUE SE ABREN AL CONCLUIR ESTA INVESTIGACION

Quisiera terminar este escrito con un par de reflexiones más, que me han surgido. La primera de ellas tiene que ver con un intento por vincular el tema de la identidad y significado del bachillerato con el más amplio campo del espacio que tienen los jóvenes en el diseño de las políticas públicas en general, es decir, el hecho de que en próximos años se vaya a contar con tanta población joven como nunca antes, no es una ventaja y oportunidad exclusiva para el sistema educativo de corregir e innovar en sus políticas sino para una buena parte o tal vez toda la

administración pública, pues llevar a esta población a este punto es un reto también para el desarrollo social, el sector salud, la economía, las relaciones laborales, seguridad pública y qué decir en materia de cuidado del medio ambiente y recursos energéticos. En este sentido, considero que fortalecer la identidad de la EMS no puede ser un acto aislado sino habría de ser parte de un enfoque mayor de atención a la juventud mexicana, que revelará la importancia que éstos tienen en el presente y futuro de nuestro país. La segunda reflexión, es relativa a mi propia profesión, la pedagogía; respecto de la cual, me parece cabría la posibilidad de cuestionarnos ¿cuál es el papel que efectivamente estamos teniendo es este nivel educativo? Me hago esta pregunta bajo la premisa de que a nuestra profesión se le relaciona en gran manera con la educación básica, y si un rastreo del campo laboral indicara que nuestra presencia es “significativa” en sus diferentes niveles y que esto, por tanto tiene un peso a considerar en el asentamiento de la identidad de la educación básica en conjunto y en cada uno de sus niveles, dejaría abierta la posibilidad a que entonces pudiera ocurrir algo similar con la EMS. Me atrevo a considerar que los pedagogos somos personal calificado para participar en la EMS como algo más que orientadores o docentes en general, sin duda alguna, podemos participar de espacios más amplios como lo son el diseño y articulación de la currícula institucional y de los proyectos de planeación y organización del sistema de bachillerato, lugares desde donde se puede tener impacto en el ser del bachillerato.

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes Secundarias

Libros

Aguilar Villanueva, Luis F. **Problemas Públicos y Agenda de Gobierno**, Antología de Política Pública, Porrúa, México, 1992.

Castañón, Roberto y Rosa Ma. Canseco (Coords). **La Educación Media Superior en México. Una Invitación a la Reflexión**, Noriega, México, 2000.

Fernández Fernández, Iñigo. **Historia de México**. Prentice Hall Hispanoamericana, México, 1999.

Gallo Martínez, Víctor. **Política Educativa en México**. Biblioteca Pedagógica de Mejoramiento Profesional, OASIS, México, 1966.

García Canclini, Nestor. **La Globalización Imaginada**. Paidós México, México, 1999.

Gómez Sollano, Marcela y Bertha Orozco Fuentes (Coords). **Espacios Imaginarios y Sujetos de la Educación en la Transición Epocal**, Serie Cuadernos Deconstrucción Conceptual en Educación, #6, Seminario de Análisis de Discurso Educativo-Plaza y Valdez, México, 2004.

Guerra Ramírez, Ma. Irene y Ma. Elsa Guerrero Salinas. **¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes**. UPN, México, 2004.

Guevara González, Iris. **La Educación en México. Siglo XX**, Serie Textos Breves de Economía, UNAM-IIE-Porrúa, México, 2002.

IPN. **50 años en la Historia de la Educación Tecnológica.** IPN, México, 1998.

Larroyo, Francisco. **Historia Comparada de la Educación en México**, 9a ed., Porrúa, México, 1970.

Lisón Arcal, José. **La Globalización que nos quieren vender. Una visión cultural.** Edit. Nivela, España, 2003.

Latapí, Pablo. **Análisis de un Sexenio de Educación en México, 1970-1976**, Nueva Imagen, México, 1980.

Medina Martínez, Sara Rosa. **Educación y Modernidad. El Bachillerato en México ante los Desafíos del Tercer Milenio**, UASLP, México, 1996.

Noriega, Blanca Margarita. **La Política Educativa a través de la Política de Financiamiento**, Universidad Autónoma de Sinaloa, México, 1985.

Ortega Osorio, Tomás y Susana Valencia Ugalde (Comps.). **Memoria del Congreso Nacional para el Análisis del Bachillerato Universitario en México**, Universidad Autónoma de Querétaro, México, 1994.

Pantoja Moran, David. **Notas y Reflexiones acerca de la Historia del Bachillerato**, UNAM, México, 1983.

Pedró, Francesc e Irene Puig. **Las Reformas Educativas. Una Perspectiva Política y Comparada**, Paidós, España, 1998.

Pérez Rocha, Manuel. **Educación y Desarrollo. La Ideología del Estado Mexicano**, Serie Estado y Educación en México, Línea UAG-UAZ, México, 1983.

Ruíz Muñoz, María Mercedes (Coord). **Lo Educativo: Teorías, Discursos y Sujetos**, Serie Cuadernos Deconstrucción Conceptual en Educación, #5, Seminario de Análisis de Discurso Educativo-Plaza y Valdez, México, 2002.

SEP. **Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar**, SEP, México 2004.

SEP. **Memorias. Encuentro Académico de la CONAEMS para el Fortalecimiento de la Educación Media Superior**, SEP, México, 1994.

Salomón, Magdalena. **El Proyecto Educativo en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988: el discurso y sus efectos extradiscursivos**. Cuadernos de CESU, no 23, CESU-UNAM, México, 1991.

Solana, Fernando, Cardiel Reyes, Raúl y Raúl Bolaños (Coords). **Historia de la Educación Pública en México**, 2ª ed., FCE-SEP, México, 2004.

Zorrilla Fierro, Margarita y Lorenza Villa Lever (Coords.). **Políticas Educativas**. Col. La Investigación Educativa en México 1992 -2002 # 9, COMIE-SEP-CESU, México, 2003.

Artículos de Revista

Brauer Barba, María Dolores; Jorge Daniel Marroquín de la Rosa y Jorge Alberto Villamil Rivas. Tradiciones y Leyendas en **Perfiles educativos**, 55 y 56, Enero-Junio, México, 1992, 22-32.

COMIE, Comentarios al Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 en **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, 1, Enero- Junio, México, 1996, 181-245.

Fuentes Amaya, Silvia. La Operación Ideológica como Constitutiva del Proceso Identificador: los Educadores Ambientales de la UPN Mexicali en **Revista Interamericana de Educación de Adultos**, 1, 2 y 3, México, 2000, 67-89.

Ortiz de Thomé, Consuelo. Algunas Notas acerca del Bachillerato Universitario en **Revista de la Educación Superior**, 77, Enero- Marzo, México, 1991, 33-41.

Velázquez Albo, Ma. De Lourdes. Perspectivas del Bachillerato Universitario. Análisis de la Relación Estado-Educación en **Perfiles Educativos**, 55 y 56, Enero-Junio, México, 1992, 33-39.

Villa Treviño, Saúl. El Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica en **Revista de la Educación Superior**, v. 17, 3(67), Julio-Septiembre, México, 1988, 5-14.

Páginas Electrónicas

www.observatorio.org Observatorio Ciudadano de la Educación. **Nivel Medio Superior ¿eslabón perdido de la educación?**, Comunicado 19, octubre 23, 1999.

_____ Observatorio Ciudadano de la Educación. **Los Jóvenes y la Educación Media**, Comunicado 52, marzo 23, 2001.

_____ Observatorio Ciudadano de la Educación. **La Educación Media Superior y Superior en el Tercer Informe**, Comunicado 108, septiembre 27, 2003.

_____ Observatorio Ciudadano de la Educación. **La educación Media, en el limbo**, Comunicado 94, marzo 1, 2003.

www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_657_caracteristicas_del

www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_Alcances_de_la_Acreditacion

Tesis

Bernal Reyes, Luis Enrique. **La Educación Agropecuaria No Formal. Análisis de un Proceso Político-Institucional (1976-1982)**. Tesis para obtener el grado de licenciado en sociología. Asesor: María de Ibarrola, FCP y S-UNAM, México, 1986.

Flores Uribe, Nayara. **La Reforma Salinista al Artículo Tercero Constitucional, ante 132 años de Laicismo Juarista. La Nueva Intervención de las Iglesias en la Educación, como Desafío para la Política Educativa Nacional**. Tesis para obtener el grado de licenciado en pedagogía. Asesor: Laura Santini Villar, ENEP-Acatlán, UNAM, México, 1996.

Gómez Avila, Luz María. **Análisis de la Relación entre Identidad personal y Rendimiento Académico en Estudiantes Adolescentes del CCH Vallejo**. Tesis para obtener el grado de maestro en pedagogía. Asesor: Adriana Cosío Pascal, FF y L-UNAM, México, 2005.

Torrescano España, Elvia Guadalupe. **La profesionalización del magisterio y el bachillerato pedagógico**. Tesina para obtener el grado de licenciado en pedagogía. Asesor: María Teresa Yurén, FF y L, UNAM, México, 1993.

Fuentes Primarias

Libros

Bravo Ahuja, Víctor y José Antonio Carranza. **La Obra Educativa**, Col. SEP-Setentas 301, SEP, México, 1976.

Didou Aupetit, Sylvie y Susana Martínez Ruiz. **Evaluación de las Políticas en Educación Media Superior y Superior en el Sector Tecnológico Federal 1995-2000**. SEP-SEIT-COSNET, México, 2000.

OCDE. **Exámenes de las Políticas Nacionales de Educación. México, Educación Superior**, OCDE, Francia, 1997.

Red Nacional del Nivel Medio Superior Universitario. **Documento Rector. RNNMSU-ANUIES**, México, 1997.

Salinas de Gortari, Carlos. **Quinto Informe de Gobierno. Anexo**. Poder Ejecutivo Federal, México, 1993.

SEP. **Cuatro años de labor educativa 1970-1974**, SEP, México, 1975.

____ **Congreso Nacional del Bachillerato**, SEP, México, 1982.

____ **Obra Educativa en el Sexenio 1958-1964**, SEP, México, 1964.

____ **Política educativa. Acciones más relevantes 1970-1975**, SEP, México, 1975.

SEP. **Perfil de la Educación en México 1997**. SEP, México, 1997.

SEP. **Perfil de la Educación en México**. SEP, México, 1999.

SEP. **Perfil de la Educación en México**. SEP, México, 2000.

Artículos de Revista

ANUIES. Acuerdos y Declaraciones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Villahermosa y Tepic en **Revista de la Educación Superior**, 77, Enero-Marzo, México, 1991, 109-116.

_____ El Bachillerato universitario y sus conceptos básicos. Grupo Regional de Evaluación Curricular del Bachillerato Universitario. Red Zona Centro en **Revista de la Educación Superior**, 77, Enero- Marzo, México, 1991, 139-149.

Planes y Programas del Gobierno Federal

Poder Ejecutivo Federal. **Programas y Metas del Sector Educativo 1979-1982**, SEP, México, 1979.

_____ **Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988**, Secretaría de Programación y Presupuesto, México, 1983.

_____ **Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988**, SEP, México, 1984.

_____ **Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994**, Secretaría de Programación y Presupuesto, México, 1989.

_____ **Programa para la Modernización Educativa 1989-1994**, SEP, México, 1989.

_____ **Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000**, SEP, México, 1996.

SEP. **Plan Nacional de Educación**. SEP, México, 1977.

SHCP. **Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000**. SHCP, México, 1995.

Diario Oficial de la Federación

SEP. Decreto por el que se crea el Colegio de Bachilleres. **Diario Oficial de la Federación**, México, 26-Septiembre-1973.

____ Decreto por el que se crea el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica. **Diario Oficial de la Federación**, México, 29-Diciembre-1978.

____ Ley para la Coordinación de la Educación Superior. **Diario Oficial de la Federación**, México, 29-Diciembre-1978.

____ Reglamento del Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica. **Diario Oficial de la Federación**, México, 10-Enero-1979.

____ Acuerdo No 71, **Diario Oficial de la Federación**, México, 28-Mayo-1982.

____ Acuerdo No 77, **Diario Oficial de la Federación**, México, 21-Septiembre-1982.

____ Acuerdo No 113, **Diario Oficial de la Federación**, México, 31-Agosto-1984.

____ Acuerdo No 139, **Diario Oficial de la Federación**, México, 17-Agosto-1988.

____ Acuerdo No 159, **Diario Oficial de la Federación**, México, 4-Noviembre-1991.