



*Instituto Hidalguense de Educación  
Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo*

*Licenciatura en Intervención Educativa*



*Corrientes en la Educación de Personas Jóvenes y  
Adultos*

Compilación:  
Reyna Ortega Mendoza  
Clara Moctezuma Morales  
Estela Galván Rivera  
Silvia Ortega Mendoza  
Gloria Ortega Mendoza

**ADVERTENCIA**  
**ESTOS MATERIALES FUERON ELABORADOS CON FINES EXCLUSIVAMENTE**  
**DIDÁCTICOS PARA APOYAR EL DESARROLLO CURRICULAR DEL PROGRAMA**  
**EDUCATIVO.**

## PRESENTACIÓN

La trayectoria de la educación de las personas jóvenes y adultas, ha sido históricamente matizada por las prioridades nacionales y por las necesidades particulares de la población, de ahí que analizar el contexto nacional sirva para visualizar los nuevos escenarios y para dar impulso a la educación dirigida a la población adulta de nuestro país.

El presente material contiene variados textos para apoyar el desarrollo del curso “Corrientes en la Educación de Adultos” correspondiente a la línea de Formación Específica; Educación de las personas Jóvenes y Adultas” (EPNA), de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE).

Este libro bibliográfico representa un apoyo básico de lecturas para el análisis de la asignatura, que posibilite a los estudiantes contar con un soporte documental que permita estudiar los problemas más relevantes del país, así como la problemática y nuevos desafíos que enfrenta la Educación para Jóvenes y Adultos.

El material es abierto y flexible, lo que supone poder enriquecer el curso con sustentos bibliográficos y críticos desde la discusión académica con las aportaciones de estudiantes y asesores.

## SEMINARIOS

### CORRIENTES EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

**Carmen Campero**

#### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Universidad Pedagógica Nacional

Licenciatura en Intervención Educativa

Área de Formación Específica en Educación de las Personas Jóvenes y Adultas

Campo de Competencia Curricular: saber referencial

Semestre: 3º

Obligatorio

8 créditos

#### PRESENTACIÓN

México cuenta con una gran riqueza de experiencias educativas con personas jóvenes y adultas que se han desarrollado a lo largo de la historia de nuestro país, por lo cual es muy importante que los estudiantes las conozcan y las analicen a fin de contar con un marco histórico que les permita entender el presente, enriquecerlo y actuar en consecuencia para el futuro.

Estas prácticas abarcan las áreas de: la educación básica (alfabetización, primaria y secundaria), la capacitación en y para el trabajo, la educación orientada al mejoramiento de la calidad de vida, la promoción de la cultura así como a la organización y a la participación democrática; todas ellas, experiencias que en el transcurso de la historia de nuestro país han sido emprendidas por diversos factores, instituciones y organizaciones, con múltiples intencionalidades, destinadas a diferentes sujetos. El estudio de dichas propuestas se tiene que realizar partiendo del contexto social en el que surgen y se desarrollan considerando las políticas educativas

y en muchos casos, los movimientos sociales de los que emergen y a los cuales fortalecen.

Hablamos de corrientes en este seminario, ya que consideramos las propuestas educativas en su carácter dinámico, son como ríos que nacen o surgen de otros ríos; se alimentan incorporando diversos elementos en su trayectoria, crecen o se debilitan; se entrecruzan en su camino dando lugar a diferentes prácticas educativas que a su vez influyen y están influenciadas por el terreno que atraviesan.

Constituye un gran reto abordar la gran cantidad de información y seleccionar, para su análisis, aquellas propuestas que sean de mayor utilidad para los estudiantes de la licenciatura, de ahí que haya elegido una perspectiva histórica que considera tres grandes vertientes o ejes, los cuales confluyen y se entretajan en diferentes momentos. Estos son: a) las propuestas educativas que surgen a partir de la Revolución Mexicana (1900-1940), b) los planteamientos de las diferentes Conferencias Internacionales sobre Educación de Adultos y c) la Educación Popular que se concreta a partir de los años sesenta, en América Latina.

a) Las propuestas educativas que surgen de la Revolución Mexicana. México cuenta con un legado histórico importante en este campo educativo. En los tiempos posteriores a la Revolución Mexicana, y aún desde mucho antes, se desarrollan en el país una gran diversidad de prácticas educativas con intencionalidades disimbólicas.

A partir de 1910, adquiere particular relevancia la “incorporación” del indígena, del campesino pobre y del incipiente proletariado a la vida nacional, para lo cual se instrumentaron diversos programas y acciones educativas que respondían a distintas concepciones, producto estas de las circunstancias políticas, económicas y sociales en las que se encontraba el país.

b) Los planteamientos de las Conferencias Internacionales sobre Educación de Adultos. En los años 40, México al igual que el resto de América Latina entran al concierto Internacional de “desarrollismo”, por lo que se oficializa la práctica educativa con adultos. Este momento se vincula con la creación de la UNESCO y las Conferencias Internacionales sobre Educación de Adultos Convocadas, en décadas posteriores, por dicho organismo. Desde entonces a la fecha se ha generalizado en este campo educativo, un discurso amalgamado y polisémico que ha derivado en lugares comunes, sin rebasar la empiria para avanzar en la construcción teórica del mismo.

c) las propuestas que surgen de los movimientos sociales de América Latina, van dando forma a las propuestas de educación popular que se concretan a partir de los años sesenta; éstas, con diferentes matices, buscan la concientización de los sujetos y la transformación de la realidad social.

Cabe señalar que lo relativo a la década de los 90's, se abordará en el Seminario de Áreas de Intervención de la Educación de las personas Jóvenes y Adultas I.

Las distintas propuestas de educación de las personas jóvenes y adultas están sustentadas en posiciones filosóficas, económicas, sociales políticas y pedagógicas, muchas veces no explícitas, las cuales en ocasiones no tienen el status de “corriente” en cuanto un cuerpo teórico más sólido, pero son la expresión de diversas intencionalidades que se han puesto en juego en las diferentes prácticas educativas generadas a lo largo y ancho de América Latina.

En los años ochenta, surgen algunos estudios analíticos sobre la educación de las personas jóvenes y adultas, (García Hidobro, 1980), (Barquera, 1982), (Latapí 1984), (RODRÍGUEZ BRANDAO, 1984), (VAREA, 1988) Y (SAFA, 1989), que abarcan las prácticas realizadas a partir de los años cuarenta; en algunos de ellos, se plantean dos grandes enfoques: el integrador y el transformador, así como una serie de corrientes educativas como son la promoción popular, la educación funcional, la educación popular y la educación permanente, entre otras; éstas incluyen propuestas educativas como el desarrollo de la comunidad, la extensión agrícola, la alfabetización funcional, la educación básica, la capacitación, etc.

Cabe señalar que, entre los autores que se ocupan del tema, encontramos diferentes maneras de nombrar las corrientes y las propuestas educativas, así como de relacionarlas entre sí; de ahí, la importancia de realizar a lo largo del seminario un trabajo analítico que se centre en lo sustantivo de cada una de ellas.

Por otra parte, dichas propuestas serán reflexionadas a la luz de enfoques educativos amplios como son la pedagogía crítica, el funcionalismo y el postmodernismo.

Las propuestas educativas se distinguen, pero no suponen un proceso lineal ni una simplificación de la realidad; muchas han aparecido más o menos simultáneamente, teniendo cambios en su desarrollo; la desaparición de una, ni implica su sustitución por otra.

En otro aspecto, la bibliografía que se tiene sobre el tema se refiere principalmente a los planteamientos de cada propuesta y a algunas experiencias realizadas en el marco de las mismas, sin contar con información sobre el impacto que tuvieron o han tenido, lo cual dificulta tener una visión más completa de las mismas.

Esta realidad tan compleja en la que se encuentra este campo educativo puede ser también, en el contexto de las prácticas de los participantes en la licenciatura, una expresión más de la diversidad y la heterogeneidad descrita.

Este seminario en el marco de la formación específica se orienta, junto con los seminarios de ámbitos y áreas de intervención de la educación de las personas jóvenes y adultas, a que los estudiantes adquieran una visión integral y crítica de este campo educativo a fin de ir tomando una posición personal entre el mismo; por lo mismo constituyen preguntas centrales ¿en qué contexto surgen las propuestas?, ¿en qué consisten?, ¿a quiénes se dirigen y cómo se les conceptualiza?, y ¿para qué se les quiere educar?.

Horizontalmente se vincula con el seminario de Teoría Educativa, que le proporcionará ciertos fundamentos que le permitirán complementar su reflexión y análisis sobre los enfoques de las propuestas de la EPJA que se han impulsado a lo largo de este siglo.

## **OBJETIVO**

Analizar las principales propuestas de educación de las personas jóvenes y adultas impulsadas a lo largo del siglo XX, a fin de explicarse el presente y visualizar el futuro.

## CONTENIDOS

Bloque 1: La educación revolucionaria y posrevolucionaria.

- a) Principales acciones de educación de adultos en México de 1910 a la fecha que conocen.
- b) Experiencias significativas en Educación de Adultos en México durante el período revolucionario 1910-1920: Escuelas Rudimentarias y Lunes Rojos.
- c) La Educación de Adultos Posrevolucionario 1920-1930: Casa del Pueblo, Misiones Culturales y Carapan.
- d) La Educación socialista: década de los treinta.

Bloque 2: La Educación de las Personas Jóvenes y Adultas en América Latina de 19440 a la fecha:

- a) Las Conferencias internacionales de educación de adultos y sus políticas: Educación Fundamental (Extensionismo y Alfabetización), Desarrollo de la Comunidad, Educación Funcional y Educación Permanente.
- b) Las propuestas emergentes: Freire, Educación Popular, la refundamentación de la educación popular.
- c) Una mirada desde el postmodernismo.

Bloque 3: Legislación, programas y acciones contemporáneas a nivel nacional y estatal.

- a) Principales acciones de los setenta a los ochenta en México. Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados (COPLAMAR), Ley Nacional de Educación para Adultos, INEA, Ley General de Educación.
- b) Legislación, programas y acciones regionales y estatales.

### COMPETENCIA

Conceptuar las prácticas y proyectos más significativos de la educación de las personas jóvenes y adultas en México, del siglo XX, desde una perspectiva histórica y crítica que les permita asumir una postura propia para enriquecer el presente y visualizar el futuro.

### SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Para alcanzar la competencia y el objetivo de este seminario que se resume en que los estudiantes adquieran una visión integral y crítica de este campo educativo a fin de ir tomando una posición personal ante el mismo y enriquecer sus prácticas, se hacen las siguientes sugerencias metodológicas; a partir de la recuperación de lo que el grupo conoce del tema, a partir de la elaboración de un cuadro de las principales propuestas educativas por décadas, así como de la revisión de lecturas sobre las mismas, a fin de destacar los principales planteamientos y complementar la información que ya tienen sobre las mismas, por ello para poder analizar esta información a las luz de sus prácticas actuales y enriquecerlas.

Debido a que este seminario tiene a favorecer que los estudiantes adquieran una posición personal sobre el campo, se recomienda que el o la docente, a lo largo del seminario, destaque aquellas propuestas y los elementos de las mismas que apuntan a una educación integral, crítica y transformadora que es la orientación de esta licenciatura.

Por otra parte, se sugiere que al concluir cada bloque de estudio reflexiona cada estudiante y en grupo las aportaciones del período analizado a las prácticas actuales de los participantes en el seminario.

Constituyen preguntas centrales de la reflexión y del análisis de las propuestas educativas: ¿en qué contexto surgen?, ¿en qué consisten?, ¿a quiénes se dirigen y cómo se conceptualiza en sus destinatarios? y ¿para qué se les quiere educar?, por lo cual se proponen los siguientes ejes de análisis:

1. Caracterización del contexto en el que surgen o se desarrollan.
2. Propósitos y objetivos.
3. Caracterización de las y los sujetos de la educación. Destinatarios (as) y educadores (as) de adultos.
4. Programas y contenidos
5. Alcances y límites.

Entre las actividades que se sugieren están:

- Leer diferentes textos y abalizarlos.
- Realizar fichas de contenido a partir de ciertos ejes.
- Ubicar las propuestas educativas en el momento histórico y en las políticas educativas de ese período.
- Presentaciones individual o en equipo de una de las propuestas que se estudiarán a partir de los ejes de análisis.
- Elaborar un cuadro de las diferentes propuestas con base en los ejes de análisis.
- Presentación y análisis de videos “El Aula sin Muros”

Finalmente, a lo largo del trabajo de los contenidos se pondrá especial atención a fortalecer en los estudiantes habilidades tales como:

- Identificar ideas centrales de textos respecto a los diferentes ejes de análisis.
- Clasificar las ideas.
- Comparar las ideas.
- Buscar textos complementarios.
- Integrar las ideas.
- Comparar propuestas educativas entre sí y con la propia.

## **EVALUACIÓN**

A la mitad del seminario, el grupo de estudiantes junto con el coordinador realizará una evaluación cualitativa sobre el desarrollo del mismo a fin de hacer los ajustes necesarios y al concluirlo, con relación a los alcances y límites del mismo respecto al cumplimiento del objetivo, a los contenidos, la metodología, la coordinación del seminario y el desempeño del grupo.

Para acreditar el seminario, se requiere asistir ya que ésta es indispensable para poder participar, realizar las lecturas, las actividades y presentar las evidencias correspondientes a las competencias y objetivos de este seminario que son las siguientes.

- Fichas de contenido de dos de las lecturas sobre la educación posrevolucionaria identificando los principales rasgos de las mismas.
- Cuadro con las principales propuestas educativas del siglo, ubicándolas por décadas.
- Cuadro con las principales propuestas educativas impulsadas a partir de la década de los que fueron revisadas en el seminario.
- Ensayo en el que se plasme la comparación histórica de las propuestas revisadas sobre un área de intervención de la EPJA con relación a las presentes; de preferencia las vinculadas con su práctica.
- Ensayo sobre los aspectos más significativos de las propuestas revisadas a la luz de su práctica, que le permiten enriquecer ésta última o sobre el análisis a mayor profundidad de una propuesta que elijan con base en los ejes que se plantean.
- Resumen sobre las aportaciones del seminario para su práctica.

## **BLOQUE II: La educación de las personas jóvenes y adultas en América Latina de 1940 a la fecha.**

- HACIA UNA EDUCACIÓN SIN EXCLUSIONES NUEVOS COMPROMISOS PARA LA EDUCACIÓN CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. UNESCO-CREFAL-INEA-CEAAL. “educación para Jóvenes y Adultos en México de 1940 a 1960” Santiago de Chile, 1998, Pág. 23 a 26.
- HACIA UNA EDUCACIÓN SIN EXCLUSIONES NUEVOS COMPROMISOS PARA LA EDUCACIÓN CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. UNESCO-CREFAL-INEA-CEAAL. “situación actual de la educación para jóvenes y adultos en México desde la perspectiva latinoamericana y mundial: Retos presentes y futuros” Santiago de Chile, 1998, Pág. 28 a 29.
- HACIA UNA EDUCACIÓN SIN EXCLUSIONES NUEVOS COMPROMISOS PARA LA EDUCACIÓN CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. UNESCO-CREFAL-INEA-CEAAL. “el contexto latinoamericano e internacional de la educación con personas jóvenes y adultas” Santiago de Chile.
- García Huidobros Juan Eduardo. La educación de adultos (EDA) y las ONG en América Latina. En la contribución de las organizaciones no gubernamentales de desarrollo a la educación de adultos. REDALF. Santiago de Chile, 1989, pág. 29-55

- Áreas prioritarias de la acción regional considerando las demandas en Brasilia y Hamburgo 26.
- En UNESCO –Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La educación de las Personas Adultas. La declaración de Hamburgo. La Agenda para el Futuro. V Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (CONFINTEA V). Hamburgo 14-18 de julio de 1997. publicación auspiciada por el CREFAL y la UPN Méx. 1997 pp. 9-18.
- Campero, Carmen  
20 de marzo del 2001  
“EN LA ENCRUCIJADA: AVANCES, RETOS Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS”

## BIBLIOGRAFÍA

### BLOQUE 1: La educación revolucionaria y posrevolucionaria.

- LATAPI Sarre Pablo.  
Un siglo de educación en México. Tomo I.  
Cap. II Educación y cultura en el México del Siglo XX. Biblioteca México.  
Fondo de Cultura Económica, pág. 43-53.
- Seminario: del pasado al presente: problemática, situación actual, retos y oportunidades de la educación de las personas jóvenes adultas.  
Pág. 11 y 12  
Malú Venezuela y Gómez Gallardo  
Universidad Pedagógica Nacional
- MARTÍNEZ Assad Carlos, Los Lunes Rojos.  
La Educación Racionalista en México  
Ediciones El Caballito.  
SEP. Cultura. Pág. 75-86
- MARTINEZ Assad Carlos Los Lunes Rojos.  
La Educación Racionalista en México  
Ediciones “El Caballito”  
SEP. Cultura. Pág. 75-86
- BENJAMÍN Fuentes, La Casa del Pueblo  
La Escuela Rural de la Revolución  
En Enrique Corona Morfín y la Educación Rural.  
Ediciones El Caballito, SEP. Cultura; Pág 21-68
- Bases de organización y funcionamiento de las misiones culturales
- LOYO Engracia. La Educación Socialista y la Escuela Rural.  
En la Casa del Pueblo y el Maestro Rural Mexicano.  
Ed. El caballito. SEP Cultura, pág. 59-78.
- INVESTIGACIÓN. Revista Mexicana de Investigación Educativa.  
Enero-Junio 1996. Vol. 1, No 1, pág. 166-180
- ORNELAS Carlos. El Sistema Educativo Mexicano.  
La transición de fin de siglo.  
Cap. III. La misión del sistema educativo mexicano: tres reformas profundas.

CIDE. Fondo de Cultura Económica. Pág 95-126.

**BLOQUE III: LEGISLACIÓN, PROGRAMAS Y ACCIONES  
CONTEMPORÁNEAS A NIVEL NACIONAL Y  
ESTATAL.**

- La descentralización educativa en México  
<http://www.sep.gob.mx/work/appsite/dgaj/Com/07001A.htm>
- Ley General de Educación (07-13-93)
- Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006  
Poder Ejecutivo Federal
- Plan Estatal de Desarrollo 1999-2005  
Educación en Hidalgo
- Programa Nacional de Educación 2001-2006  
Por una educación de Buena Calidad para Todos  
Un Enfoque Educativo para el Siglo XXI  
Pág. 219-235

## **BLOQUE I**

### **LA EDUCACIÓN REVOLUCIONARIA Y POSREVOLUCIONARIA**

**Latapi, Sarre Pablo. “Educación y cultura en el México del Siglo XX.  
(Tomo I, Cap. II)”. En: Un siglo de educación en México. F.C.E. pp.  
43-53.**

#### II. Educación y cultura en el México del Siglo XX.

Guillermo de la Peña

Además de transmisora de conocimientos útiles, la escuela pública es en la sociedad moderna la depositaria de una tarea titánica: la creación de una cultura común en un contexto de grandes diversidades y divergencias. Si entendemos la cultura como un conjunto estructurado de categorías y valores compartidos que nos permite dotar de sentido el mundo en que vivimos, sólo una institución universitaria como la escuela – sobre todo en los niveles primario y secundario-, situada por encima de las divisiones entre los grupos económicos y sociales, es capaz de generarla y reproducirla para una colectividad compleja: tal ha sido el mensaje de los teóricos modernos de la educación, y en particular de Durkheim.<sup>1</sup> También el pensamiento nacionalista de Herder y los románticos a Garibaldi y Renan –en México, de Carlos María de Bustamante y Justo Sierra a Manuel Gamio y moisés Sáenz-, concede a la escuela un papel central en la creación de una cultura que enaltezca y propague las virtudes y la

<sup>1</sup> Véase W.S.F. Pickering (comp) Durkheim: Enssays on Moral and Education, Londrés Routledge & Kegan Paul , 1979. Emile Durkheim, Education el sociologie, Paris, Presses Universitaires de France 1968.

historia de un determinado pueblo y del suelo que habita<sup>2</sup>. No es extraño, entonces, que la escuela mexicana en nuestro siglo se haya definido como una institución imprescindible en la forja de una cultura republicana y nacional.

Si bien esta definición cobró una importancia sobresaliente en los gobiernos revolucionarios de las décadas de 1920 y 1930, cuando la educación escolar era parte de un gigantesco esfuerzo de renovación de la cultura mexicana, nunca ha dejado de informar la organización del sistema educativo y los discursos de las autoridades. De hecho, el esfuerzo de unificación cultural principió desde el siglo XIX, y mucho de lo que encontramos en el XX, no lo interrumpe sino lo continúa. Así, abriré este ensayo con una breve descripción de ciertas políticas y acciones escolares deomonónicas, para luego analizar la obra de la Revolución y sus secuelas, y terminar con un examen de las vigencias y estrategias educativas en la era de la globalización y el multiculturalismo.

A lo largo del trabajo me preocuparé por dejar de ver tanto el tipo de cultura escolar que implícitamente campea en diversos proyectos como los contenidos que quiere darse a la idea de nacionalidad mexicana. Acepto que la nación no es una realidad cultural, sino construida histórica y culturalmente; una “comunidad imaginada” cuyos contenidos se van forjando a través de un largo proceso de inducción de concenso y de “invención de tradiciones”<sup>3</sup>. Tal proceso no es fácil ni está excepto de contradicciones, dentro de él, la escuela ocupa un lugar privilegiado y contencioso; no está en realidad por encima de partidos y banderías, como lo quería Durkheim: se vuelve un instrumento codiciado por todos los actores que desean proponer tanto una visión del mundo como una matriz de identidades que defina la comunidad nacional. Si una visión llega a ser hegemónica, es porque ha sido larga y hábilmente negociada. Si bien las historias de la educación en México hacen sobre todo hincapié en la visión facial –la que se ciñe a las interpretaciones de los representantes del Estado-, no es lícito ignorar las disensiones: son parte integrante de la cultura escolar.

## DEL PROCESO Y LOS HÉROES A LA CRÍTICA DEL POSITIVISMO.

La idea de la escuela como generadora de valores culturales y “mexicanidad” cobra forma desde el siglo XIX. En las turbulentas décadas que siguieron a la independencia, tanto Lucas Alamán, conservador, como José María Luis Mora, liberal, veían en los “principios morales” impulsados por la escuela una justificación fundamental para la intervención del estado en la instrucción de la niñez, que debería ser pública y universal<sup>4</sup>. Los liberales más radicales –los jacobinos- querían que la acción decisiva de la educación borrara las tradiciones que no convenían a un estado progresivista; los moderados abogaban por la neutralidad laica de la escuela, plasmada en el artículo 3º de la Constitución de 1857, el gobierno adoptó los

<sup>2</sup> Anthony Smith, *Theories of Nationalism*, Londres, Duckworth, 1917; Cecilia Noriega Elio (comp.), *El Nacionalismo en México*, Zamora, El Colegio de Michoacán, 1992.

<sup>3</sup> Benedict Anderson, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, México, Fondo de Cultura Económica, 1993. Eric Hobsbawn y Terence Ranger, *The Invention of Tradition*, Cambridge, Cambridge University Press, 1987.

<sup>4</sup> Josefina Zoraida Vásquez, *Nacionalismo y educación en México*, 2ª ed. México, El Colegio de México, 1975, cap I.

esquemas y principios de la filosofía positivista como una herramienta para establecer una cultura laica y científica, una cultura del trabajo productivo que al mismo tiempo exaltara la congruencia del orden social con el orden natural <sup>5</sup>. Se enseñaría la moral, pero sin connotación religiosa alguna; por el contrario, los valores morales se concebían como susceptibles de estudio empírico según la visión evolutivo-positiva de Comte y Spencer, que en México tendría difusores señeros como Gabino Barreda, Agustín Aragón y Ezequiel Chávez, este último incluso tradujo y adaptó los Principios de Moral de Spencer, y lo usó como texto en sus cursos de la Escuela Nacional Preparatoria <sup>6</sup>. Sin embargo, el mundo moral no quedaba reducido a valores abstractos, sino se encarnaba en un panteón de héroes mexicanos –el nuevo santoral republicano–, que a su vez cobraban sentido en la trayectoria de la historia patria. En los dos congresos nacionales de instrucción pública de 1889 y 1890 se insistía en la necesidad de crear una “Escuela Nacional Mexicana”, donde se formara al ciudadano mexicano, inspirado por los grandes ideales que la patria persigue <sup>7</sup>. Así, los textos escolares recobraban la interpretación que habían hecho Ignacio Manuel Altamirano e Ignacio Ramírez, líderes intelectuales del liberalismo triunfante, de Miguel Hidalgo y José María Morelos, no sólo como “padres de la patria” y pensadores ilustrados sino también como predecesores de la Reforma. Quizás los libros de texto más difundidos e imitados fueron los de Justo Sierra, *Catecismo de Historia Patria y Elementos de Historia Patria*, publicados ambos en 1894. Posteriormente el mismo autor escribiría la biografía de Juárez –según el modelo del Cromwell de Carlyle– como un héroe; en otro libro de Sierra. *La evolución política del pueblo mexicano*, tal héroe anunciaba la llegada del “orden y progreso” representados por Díaz “el pacificador” <sup>8</sup>.

Según el propio Sierra –durkheimiano *avant la leerte*–, la escuela era sólo instructiva sino principalmente educativa”, debía formar los sentimientos y las actitudes, además del intelecto; por ello, el amor al progreso, la patria y sus héroes, la identificación con las virtudes por ellos simbolizadas se acendran en las “fiestas nacionales”, que sustituirían a las festividades religiosas en la imaginación popular: el 1º de enero, día del trabajo productivo; el 5 de febrero, de la Constitución; el 11 de abril, de la Reforma; el 5 de mayo, de la segunda Independencia, el 16 de septiembre, de la primera Independencia, y el 2 de noviembre de los muertos por la patria. <sup>9</sup>

Tales fiestas se empezaron a celebrar desde la década de 1870 y fueron gradualmente aumentando su importancia durante los años del porfiriato. Cuando

<sup>5</sup> José Díaz Cobarrubias, *La instrucción pública en México*, México, Imprenta del Gobierno, 1875, esp. Pp. XII.

<sup>6</sup> Ezequiel A. Chávez, *Resumen sintético de los principios de moral, de Hebert Spencer, París y México*. Librería de la viuda de Ch. Bouret, 1905. Sobre los matices y debates de los apóstoles del positivismo. Véase *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*. México, 1968.

<sup>7</sup> Citado en Abraham Castellanos, *La reforma escolar mexicana*, Vol, I, México, A. Carranza y Compañía, 1907, p. 35.

<sup>8</sup> David A. Brading, “Nationalism al Satate-Building in Latin Ammerica History”, Ibero-Amerikanisches; Véase Justo Sierra, Juárez *Su obra y su tiempo*, 3a ed, México UNAM. Sobre los libros de texto para la enseñanza de la historia durante el porfiriato, véase Josefina Zoraida Vázquez, Nacionalismo y Educación en México. Los trabajos de Sierra se encuentran en el tomo IX de *las obras completas: Ensayos y textos elementales de historia*, México. UNAM, 1948.

<sup>9</sup> Justo Sierra, *La educación nacional, artículos, actuaciones y documentos*, México, UNAM, 1948, PP. 37-41, 229-241.

Justo Sierra se convirtió en el titular del flamante Ministerio Federal de Instrucción Pública y Bellas Artes, en 1905, las recomendó y promovió por los medios a su alcance, y lo mismo hicieron los gobiernos de los estados; en las zonas rurales, además los festivales proporcionaban un vital nexo entre los gobiernos federales la sociedad civil y la escuela.

Un estudio de MaryKay Vaughan sobre Tecamachalco, distrito montañoso situado al oriente del valle de Puebla, muestra la importancia que cobraba en la primera década de este siglo la celebración del 5 de mayo (en conmemoración de la victoria del ejército mexicano sobre los franceses en la batalla de Puebla). Para la celebración, se instala año con año una junta patriótica, presidida por la autoridad local (el jefe político), donde participaban los maestros de la escuela y las fuerzas vivas (el médico y los principales comerciantes y propietarios); los alumnos de la escuela preparaban cuidadosamente un repertorio de actividades simbólicas, que incluían un desfile militar, representaciones teatrales, cuadros plásticos, coros, declamaciones, de poesías patrióticas y discursos alusivos a la batalla, la Reforma, la Constitución, y los héroes de la fiesta: el Presidente Juárez, el General Zaragoza y el General Porfirio Díaz, quién también había tenido un papel destacado en la batalla.<sup>10</sup> Los habitantes de los pueblos y rancherías circunvecinos acudían a la fiesta y recibían “educación cívica extraescolar”. Un atractivo especial era la música de bandas de metales; estas bandas habían proliferado en la segunda mitad del siglo XIX y no era raro encontrar entre sus miembros y promotores a los maestros de las escuelas pueblerinas, quienes las apreciaban como vehículos de gusto musical y espíritu cívico.<sup>11</sup>

Desde el Ministerio, Sierra asimismo diseñó una serie de dispositivos prácticos y especiales que fomentaban cierto tipo de valores y que permanecerían incluso hasta nuestros días.

Los locales escolares habrían de ser amplios, ventilados y luminosos; tendrían agua, corriente y los alumnos, sobre todo los de las zonas rurales, deberían ser entrenados en el uso de lavabos y retretes. Además de las materias “instructivas” (gramática, matemáticas, historia universal y patria, ciencias naturales y geografía), se impartirían clases de higiene, deportes y ejercicios militares; también, de acuerdo con la edad de los alumnos, talleres y actividades artísticas, y labores domésticas para las niñas.<sup>12</sup> Asimismo se instaba a los maestros a ser ejemplos de rectitud, disciplina y estudio, a avivar el amor a la familia, la escuela, la comunidad, la circunscripción política y la patria; a exigir puntualidad y limpieza; a establecer cajas de ahorro y fomentar hábitos de economía bien entendida; a organizar reuniones de todos los alumnos (en espacios apropiados) donde se premiara a los más estudiosos, se

---

<sup>10</sup> Mary Kay Vaughan, “The construction of patriotic festival in Tecamachalco, Puebla, 1900-1946”, en William H. Beezley, Cheryl English Martin y Willian E. French (comps) *Ritual of Rule, Rituals of Resistencia, Public celebratios and popular culture in México*. Wilmington, Delaeware, Scholary Resources, Inc. 1994 pp. 216-221.

<sup>11</sup> Guy P. C. Thompson, “The Ceremonial al Political Roles of village Bands, 1846-1974” pp 307-304

<sup>12</sup> Sierra, *La educación nacional, op. Cit.*, pp. 307-342, veanse en las memorias del Congreso Nacional de educación reunido en la capital de la república en el mes del centenario, 3 tomos, México. Secretaría de Instrucción Pública y Beellas Artes, 1912, las decescripciones de las variadísimas actividades escolares, tanto en el Distrito Federal como en los estados.

relataran noticias de interés social y científico, se rindieran honores a la bandera y se cantara el himno nacional.<sup>13</sup>

Con todo el entusiasmo y las buenas intenciones de los educadores fueron obviamente insuficientes. Los críticos radicales (anarquistas) del régimen, agrupados en el Nuevo Partido Liberal Mexicano, acusaron a la educación Porfirista de excluyente, burguesa y retardataria.<sup>14</sup> Los católicos como Trinidad Sánchez Santos atribuían al laicismo y al positivismo extranjerizante la grave pérdida de la identidad nacional, de raigambre hispánica y católica.<sup>15</sup>

Desde las filas del liberalismo moderado, Felix Palavicini, desesperaba de la idea de “una educación nacional”, cuando más de las dos terceras partes de la población (y se quedaba corto) carecía totalmente de acceso a las escuelas.<sup>16</sup> Fue, sin embargo, la crítica del grupo generacional reunido en 1910 en el Ateneo de la Juventud, donde destacaba el liderazgo intelectual de Pedro Enríquez Ureña, José Vasconcelos, Antonio Caso y Alfonso Reyes, la que anunciaría los cambios educativos de las siguientes décadas. Este grupo, -que, curiosamente contó con la simpatía y el apoyo financiero del Ministerio Justo Sierra y el viceministro Ezequiel Chávez- hizo del ataque al positivismo la premisa de un programa de renovación cultural. No se rechazaba el valor de la ciencia y el conocimiento sistemático; pero se reivindicaba el valor de la metafísica y la espiritualidad. Al igual que lo hicieran Matthew Arnold en la Gran Bretaña y Henri Bergson en Francia, se exaltaba la creación artística, la capacidad universal del ser humano de elevarse al contacto con la belleza, transmitida por los clásicos, pero también por las manifestaciones artísticas populares.<sup>17</sup> Se descubría la filosofía hinduista y se exploraba el budismo, como antidotos a la vulgaridad del productivismo utilitarista. A la moral spenceriana, fundada en el individualismo y el darwinismo social, se oponía un socialismo cristiano de resonancias tolstoianas, que reclamaba una gran transformación de la sociedad, en búsqueda de la igualdad en el acceso a los bienes materiales y el conocimiento. Todas estas ideas y creencias paralelas al movimiento maderista y compatibles con el pensamiento anarquista que nutría una buena parte de las movilizaciones populares, fructificarían, una década después del inicio de la revolución mexicana, en la magna reorganización educativa presidida por José Vasconcelos.<sup>18</sup>

<sup>13</sup> *Anuarios Escolares de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. Educación Primaria, 1910-1911*, México Tipografía Económica, 1910

<sup>14</sup> Véase el programa del Partido Liberal Mexicano en Jesús Silva Herzog, *Breve historia de la Revolución Mexicana*, 6ª ed, México; los párrafos relativos a la educación están en las pp. 80-81, 84 y 97.

<sup>15</sup> Citado en Edgar Linlás Alvarez, *Educación y mexicanidad, la búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano*, México, UNAM, 1978 pp. 65-68

<sup>16</sup> Félix F. Palavicini, *Problemas de la educación*, Valencia, F. Sampre y Compañía, editores, 1910.

<sup>17</sup> Andrew Millar, *Contemporary cultural Theory*, Londres, UCL, Press, 1994 pp. 22-26.

<sup>18</sup> Los años del Ateneo los han reseñado sus propios protagonistas. Véanse José Vasconcelos, *Ulises criollo*, México, Ediciones Botas, 1940 y Alfonso Reyes, *Pasado inmediato y otros ensayos*, México El Colegio de México, 1941, cfr Fernando Salmerón, *Cuestiones Educativas y páginas sobre México*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1980, pp. 138-172, Facultad de Filosofía y letras, 1990.

## LA CRUZADA EDUCATIVA Y LA CULTURA NACIONAL POPULAR.

Vasconcelos, el miembro del Ateneo y filósofo del esteticismo que se convirtió en un revolucionario militante, heredó de Justo Sierra la convicción de que la herramienta central en la salvación del país era la educación. Nombrado rector de la universidad Nacional en 1920, y Secretario de educación Pública en 1921, se propuso sin ambages redescubrir la vocación cultural del país, utilizando toda la energía del régimen naciente, ansioso de legitimarse. La Secretaría de Educación Pública, diseñada por el propio Vasconcelos, se creaba como un nuevo ministerio, distinto radicalmente del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes del porfiriato: tendría jurisdicción nacional –previamente sólo regía sobre el Distrito y los territorios Federales-. Promovería una educación fundamentalmente popular, dirigida a las mayorías urbanas y rurales, y crearía un país humanizado y dignificado por el conocimiento y el arte. Las fuentes de inspiración de José Vasconcelos eran eclécticas: la admiración que sentía por los frailes evangelizadores y humanistas del siglo XVI no le impidió ensalzar el socialismo de Liebknecht ni tener como modelo la obra del ministro soviético Anatoli Lunacharski. “A través del ejemplo soviético comprendió la necesidad de elaborar un sistema estructurado que abarcara las actividades educativas (del jardín de niños a la universidad) y culturales (de las artes plásticas al teatro y la danza, pasando por la lectura y el canto)”<sup>19</sup>

Desde su discurso inaugural como rector de la universidad había convocado a una campaña nacional contra el analfabetismo, que continuaría a lo largo de su período ministerial. Para esta campaña, convenció a los estudiantes universitarios y preparatorianos de acudir a los barrios pobres y a los pueblos donde predicarían el evangelio del saber; luego, a esta acción se unirían brigadas de intelectuales y artistas. Vasconcelos esperaba que sus nuevos misioneros no sólo enseñaran letras y números sino hábitos de vida limpia y alimentación sana; debían a traer a niños y adultos a los centros de alfabetización desde temprano, repartirles desayunos –la universidad y luego la SEP recaudaría fondos para ello- junto con agua y jabón, incluir clases de dibujo, gimnasia y declamación, y dedicar tiempo a trabajos manuales y juegos colectivos. Para 1922, había más de 300 centros en todo el país, que podían atender hasta 15000 alumnos. Un año más tarde, el número total de alumnos alfabetizados, según el informe oficial, era de 37948. El ministro recorría el país en coche y a caballo, reclutando voluntarios, creando centros y escuelas y promoviendo, dentro de esos espacios, círculos de lectura –para los que repartió libros publicados por la propia Secretaría-, recitales de poesía, exposiciones de pintura, conciertos...<sup>20</sup> La multifacética concepción pedagógica de Vasconcelos se reflejaría en la estructura de la SEP –tres departamentos interdependientes-, a su vez formalizada por la Ley Federal de Educación, que habría de perdurar más allá de los años vasconcelianos. En palabras del ministro, “en el departamento escolar se imparte la instrucción y se

<sup>19</sup> Claude Fell, José Vasconcelos. *Los años del águila: Educación cultural e iberoamericanismo en el México Post revolucionario*, México, UNAM 1989, P 22; Véase PP. 13-14, 19-20

<sup>20</sup> Véanse los siete números del *Boletín de la Universidad* Publicados bajo la rectoría de Vasconcelos (noviembre de 1920 a diciembre de 1921) así como los seis números del *Boletín de la SEP*, publicados bajo su mandato (de mayo de 1922 a septiembre de 1924) y Luz Elena Galván, *El proyecto de educación pública de José Vasconcelos*, México 1982, pp. 37-64

educa; en el departamento de bibliotecas se difunde la cultura y en el de Bellas Artes se da a esa misma cultura el coronamiento que necesita para ser completa y alta”.<sup>21</sup>

En sus escritos filosóficos, de inspiración pitagórica y plutoniana, que muchos años más tarde sintetizaría en su libro *Todología, filosofía de la coordinación* (impreso en 1952), Vasconcelos privilegia la experiencia estética como la función armónica del espíritu humano que permite “componer” y “coordinar los valores cognoscitivos”<sup>22</sup> de ahí la importancia concedida a las bellas artes como el eje de la educación –las artes útiles debían existir, pero subordinadas-. Así se explica su magnífica y mil veces criticada acción de publicar miles de ejemplares de obras de la literatura clásica –Gohete y los Evangelios, Homero y Tolstoi, Plutarco y Dante- para nutrir las bibliotecas de las escuelas más rústicas y ser repartidas entre los adultos alfabetizados. No obstante su predilección por los clásicos, creía, sin embargo, en el fomento de un arte nacional, que recuperara las tradiciones propias de México –sin creer en tradicionalismos dogmáticos-, tanto españolas como indígenas. En arquitectura, defendía una actualización de los espacios de los edificios coloniales, que él consideraba funcionales y armónicos, sin rechazar las ornamentaciones de inspiración prehispánica: el edificio de la SEP, así como numerosos edificios escolares que él mandó construir, ejemplificaban estos principios. Impulsó una pintura mural –que recogía, de nuevo, tanto las enseñanzas de los frescos renacentistas y la tradición de la evangelización novohispana como el arte vanguardista y socialista- que visualizara el ascenso del pueblo mexicano hacia la cultura universal, con todo y sus raíces indígenas y vivencias históricas; para realizarla reclutó a una generación de pintores rebeldes al academicismo imperante en lo años porfiristas (varios de ellos recién llegados de Europa): Diego Rivera, Roberto Montenegro, Adolfo Best Maugard, el Doctor Atl, José Clemente Orozco... Las figuras que aparecen en estos murales son –algo inédito en el arte previo- indígenas, campesinos, obreros: personajes populares reales, junto a los héroes de la independencia, la Reforma y la Revolución: otra vez, el panteón de héroes de los liberales y positivistas pero ahora como símbolos de la fuerza del pueblo. “La temática más frecuente la ocupan las diferencias opuestas de las clases sociales; las fiestas, el mundo del trabajo, el maestro, el líder y el capataz; la opresión y la injusticia. Los emblemas más socorridos son la serpiente (a veces como alusión a Quetzalcóatl o... al escudo nacional), el águila, el nopal, la mozcra, el fusil, las cananas, el traje blanco de manta, el sombrero, el jaguar y la bandera”. Estos mismos emblemas, se transmitían en las escuelas al aire libre de la SEP, donde se enseñaban el método best (creado por Adolfo Best Maugard) por el que los alumnos aprendían a componer motivos mexicanos a partir de figuras geométricas simples (“los siete elementos lineales de las artes mexicanas indígenas y populares”, y las técnicas de

<sup>21</sup> Citado en fell, op, cit; p. 59 sobre el arranque de la SEP, véase la *educación pública en México*, México, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1922.

<sup>22</sup> Cfr. Salmerón, *Cuestiones educativas, op. Cit, pp. 158-159. antes de sus años cruzados cultural y educativo*, Vasconcelos había publicado tres libros de ensayos filosóficos: *Pitágoras, una teoría del ritmo* (1916), *El monismo estético* (1920) y *estudios indostáticos* (1920).

dibujo ideadas por Manuel Rodríguez Lozano. Y semejantes a los de los murales, realizador por los mismos artistas.<sup>23</sup>

La SEP y su portaestandarte también se afanaban en la difusión de la música y la educación musical. Con el apoyo de músicos jóvenes y prestigiados, como Manuel M. Ponce, Joaquín Beristáin y Julian Carrillo, se diseñaron programas de enseñanza musical para las escuelas, se fundaron coros y orfeones, y se promovieron los festivales musicales al aire libre, donde se ejecutaba música de los grandes maestros junto a melodías populares. En la música sinfónica de Carlos Chávez, se utilizan instrumentos prehispánicos de viento y percusión. Manuel M. Ponce y Gabriela Mistral –la poetisa chilena que era gran amiga y admiradora de Vasconcelos, el ministro del pueblo que canta- compusieron canciones que evocaban o refuncionalizaban letras y tonadas tradicionales. Algunos intelectuales convertidos en folkloristas, como el Doctor Atl, recopilaron y publicaron corridos y romances mexicanos. Y surgieron también grupos de danza popular, que enriquecían los festivales populares, a los cuales Vasconcelos, al igual que Sierra, consideraban partes esenciales de la actividad educativa.<sup>24</sup>

#### **SEMINARIO:**

#### **DEL PASADO AL PRESENTE: PROBLEMÁTICA, SITUACIÓN ACTUAL, RETOS Y OPORTUNIDADES DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS.**

**Página 11 y 12**

**Malú Valenzuela y Gómez Gallardo**

**Universidad Pedagógica Nacional**

#### La Educación Rudimentaria (1910-1920)

La Revolución mexicana trajo consigo nuevas esperanzas educativas para el pueblo trabajador, pobre y ansioso de mejores condiciones de vida, de justicia y libertad.

El debate educativo en aquella época rebasó los contenidos meramente pedagógicos para inscribirse en un proyecto social de largo alcance bajo la rectoría del estado, como organismo capaz de establecer y difundir la propuesta educativa.

Diversas posturas se enfrentaron ante la necesidad de concretar la propuesta educativa de la revolución. Entre la libertad de la enseñanza y la laicidad de la educación en enfrentaron dos posturas, siendo una de ella la integración de las grandes capas de la población que requería acceso a la cultura e instrucción para ser productiva en el trabajo y, en la otra la necesidad de atender el analfabetismo y la castellanización de los indígenas. Surge así, con el triunfo de Madero como

<sup>23</sup> Ida Rodríguez Prampolini, “Las artes visuales en México, 1910-1985”, en México *setenta y cinco años de revolución*, México, Instituto de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Carlos Monsivais “Notas sobre la cultura Mexicana en el siglo XX” EN *Historia General de México*.

<sup>24</sup> Claude Fell, José Vasconcelos. *Los años del águila*, OP, CIT, PP. 413-417; Doctor Atl, *Las artes populares en México*, Cultura 1922.

presidente, el proyecto de las escuelas rudimentarias que tenían como propósito impartir y difundir conocimientos del castellano, la lectura, la escritura y las operaciones aritméticas básicas. Este proyecto tendría un carácter nacional y se dirigía a cualquier individuo o agrupación para establecer su propia escuela con el objeto de acabar con el analfabetismo que rebasaba en aquella época el 87% de la población.

La necesidad de instaurar escuelas rudimentarias en el país era enorme y no se contaban con los recursos suficientes ni con las personas preparadas para impartir educación a nivel nacional, por lo que este proyecto estuvo cuestionado desde su inicio por sus alcances y por quienes fungían como maestras y maestros, así como por los salarios que éstas y éstos recibían.

La polémica entre Gregorio Torres Quintero y Alberto J. Pani agudizaron el debate sobre las escuelas rudimentarias, pero a pesar de las críticas estas escuelas se instalaron en todo el país, aún con Victoriano Huerta, después del asesinato de Madero, se prosiguió en la tarea de brindar educación a la población más empobrecida.

A la par de las escuelas rudimentarias se impulsaron otros proyectos, como las escuelas alfabetizadoras y la escuela del pueblo para obreros que fueron iniciativas privadas, de particulares apoyadas por el ministerio de instrucción pública. Asimismo la educación industrial que tenía como objetivo primordial la capacitación para el trabajo.

A pesar de las principales propuestas tuvieron como fin la alfabetización y dotar a los trabajadores y trabajadoras de las herramientas básicas de la lecto-escritura y la aritmética hubo también la transmisión de ideas políticas, derivadas de la participación popular en la lucha armada y las circunstancias políticas de aquella época

Bajo la presidencia de Carranza se pudo consolidar la tarea educativa, bajo la promulgación de la Constitución de 1917. Bajo la dirección de Félix P. Palavicini como encargado del despacho de instrucción pública y bellas artes se continuaron los esfuerzos realizados en contra del analfabetismo y fundamentalmente la instrucción técnica, a través de las escuelas industriales y comerciales con la creación de la Dirección de Enseñanza Técnica de acuerdo con las necesidades económicas del país.

**SEMINARIO  
DEL PASADO AL PRESENTE: PROBLEMÁTICA, SITUACIÓN  
ACTUAL, RETOS Y OPORTUNIDADES DE LA EDUCACIÓN DE LAS  
PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS.**

**Páginas 12 y 19**

**Malú Valenzuela y Gómez Gallardo.**

**Universidad Pedagógica Nacional.**

José Vasconcelos y la Campaña de Alfabetización (1920-1924)

El panorama educativo al comenzar la década de los años 20 era desolador. Tras la lucha por el poder por Adolfo de la Huerta en contra de Carranza se había suprimido desde abril de 1917 la Secretaría de Instrucción Pública la dejarles la responsabilidad educativa a los ayuntamientos.

Muchas de las escuelas que había en aquella época habían cerrado y muy pocas funcionaban. Las escuelas rudimentarias habían sido insuficientes y poco efectivas

En ese contexto fue nombrado José Vasconcelos rector de la Universidad Nacional que con el propósito de salvar al país de la ignorancia, impuso una campaña de alfabetización. Para ello llamó a colaborar a amas de casa, estudiantes, maestros, maestros burócratas, pequeños comerciantes a esta tarea educativa, la cual tuvo un decidido apoyo tanto de profesores y recursos de la Universidad.

En esta campaña estaba dirigida a la población adulta y no se restringió a enseñar a leer y a escribir, sino además se daban clases de hábitos de higiene, salud, buena alimentación, entre otros aspectos.

Más tarde al asumir en 1920 Obregón la presidencia, se dio un nuevo carácter a la educación bajo el proyecto de la Secretaria de Educación con Vasconcelos a la cabeza.

De este modo la campaña de Alfabetización se impulsó de manera más sistemática con mayores recursos y con maestros y maestras destinados a esta labor. La campaña se extendió a todo el país, pero enfrentó problemas como la escasez de materiales adecuados, la insuficiencia de locales y mobiliario, así como la deserción de las y los adultos que era frecuente. Sin embargo, hubo experiencias exitosas que lograron, a pesar de las difíciles condiciones, involucrar a diversos grupos que aprendieron a leer y a escribir.

Se crearon entonces los centros de educación de adultos que suplían las carencias de escuelas, eran al mismo tiempo primarias para niños y niñas, así como centros culturales donde se impartían cursos nocturnos para la población adulta. Algunas de estas escuelas se convirtieron en verdaderos centros comunitarios en las que además de aprender a leer y escribir se oía música o se desarrollaban cursos sobre distintos oficios, se daban conferencias y pláticas diversas. Estas escuelas proliferaron en todo el Distrito Federal y en los Estados de la República en diferentes lugares como centros de trabajo, hospitales, cárceles e iglesias. No se contaba con un programa establecido, de ahí uno de sus grandes problemas.

La relación entre el poder federal y los estados en materia educativa era difícil, ya que no existía un ordenamiento jurídico que la reglamentara, por lo que se celebraron convenios temporales. De esta manera la educación dependió de los recursos de las entidades que se responsabilizaron de las escuelas urbanas, mientras que la educación rural quedó a cargo de la federación.

La acción educativa federal sentó las bases en 1923 sobre los criterios y lineamientos que debían seguir las escuelas para las y los adultos, mediante los cuales se estipulaba que el programa de las escuelas nocturnas para obreros debían incluir enseñanzas prácticas, además de la capacitación para el trabajo y problemas sociales referidos a los conflictos obreros.

Durante esta época tuvo un impulso singular la edición y publicación de textos clásicos, dado que para Vasconcelos representaban lo mejor del pensamiento humano y una contribución a la moral del pueblo. Asimismo se publicó la revista *El maestro* cuyo principal objetivo fue “difundir conocimientos útiles entre la población de la República”

A pesar de que esta revista que la primera publicación de la Secretaría, no tuvo la difusión esperada, ya que sus artículos no eran afines al interés y necesidades de los obreros y campesinos.

En cuanto a los textos utilizados para la alfabetización, en los primeros años de la campaña, no se publicó algún método o cartilla particular, sino posteriormente el libro nacional de lectura, de Luis Mantilla para enseñar a leer y escribir y el silabario de Ignacio Ramírez. Sin embargo los maestros y maestras hicieron uso de los textos que tenían a su alcance, incluso muchos inventaron sus propios métodos.

Otros libros como el de Enrique Rebsámen representó un avance ya que introducía palabras completas en vez de los elementos onomatopéyicos o silábicos. Este método tuvo gran difusión, pero el más popular fue el método onomatopéyicos de Torres Quintero que combinaba el análisis y la síntesis, introduciendo así el fonetismo que imitaba los ruidos de la naturaleza.

Además de las escuelas nocturnas hubo otras expresiones de la educación de las personas adultas en aquella época, como fueron extensión de la enseñanza del dibujo, el canto y la música para obreros que impartió el departamento de bellas artes, así como diversas conferencias que dieron asociaciones y grupos de estudiantes.

Pero además de los obreros en las zonas urbanas, los indígenas en el campo representaban un serio problema educativo, pues casi en su mayoría eran analfabetas. Si bien había un consenso general de la necesidad de dar atención especial a la educación de la población indígena, la polémica entre Torres Quintero y Manuel Gamio se actualizó entre integrar a las indígenas a la cultura occidental o impulsar una educación integral que representara sus distintas culturas y tradiciones.

Con la creación del departamento de cultura indígena, proliferan las escuelas rurales que estuvieron a cargo de maestras y maestros que desarrollaron una labor de misioneros, pues su labor se orientó no sólo en enseñar el español en aquellas zonas indígenas y a alfabetizar, sino que además en estas escuelas llamadas “las casas del pueblo” se impartirían clases relacionadas con la vida de la comunidad, el mejoramiento de los cultivos y aliviar la situación económica, mediante pequeñas industrias agrícolas, cursos de economía doméstica para las mujeres y talleres diversos.

En la mayoría de los casos, las propias comunidades sostenían a las escuelas al donar gallinas, construir casas, incluso en ocasiones en mantener al maestro o maestra.

Cada casa funcionaba de acuerdo a las necesidades de las comunidades de esta manera surgieron las misiones culturales, siendo la primera que se creó en Zacualtipán, Hidalgo y la segunda en 1924 en Cuernavaca, Morelos y a fines de ese año funcionaban seis en Puebla, Mazatlán, Hermosillo, Monterrey, Pachuca y San Luis Potosí.

Antes de asumir la presidencia Elías Calles, en 1924, el presupuesto de educación se redujo en forma considerable, la campaña en contra del analfabetismo se limitó drásticamente, concertándose en el D.F. dicha campaña, si bien atendió a un número escaso de personas analfabetas, tuvo el valor de acercarse a los grupos marginados que habían sido por los siglos marginados.

Con Calles, la obra Vasconcelista se reorientó, en un sentido más pragmático. Las casas del pueblo se convirtieron en escuelas rurales, dándole primacía a dotar a la población campesina de instrumentos para mejorar la producción agrícola, por

encima de la preocupación del desarrollo personal e integral, así como la enseñanza de la lectura y la escritura. De 1924 a 1928 se desarrollaron las normas rurales y las escuelas rurales se diseminaron por todo el país, jugando un papel muy importante en las comunidades al enseñar hábitos de higiene, la castellanización y la organización de cooperativas, aún cuando no fue fácil por las distancias, las enfermedades, el rechazo de los campesinos porque les quitaban a sus hijos, etc.

Tras el asesinato de Obregón asumieron la presidencia de 1928 a 1934 Portes Gil, Ortiz y Abelardo Rodríguez, bajo el liderazgo de Calles, período conocido como el maximato, durante el cual con la crisis económica mundial del 29, se planeó la necesidad de reestructurar los objetivos y métodos de la escuela.

Sin embargo, en el período de Portes Gil, de 1928 a 1930, se extendieron las escuelas de circuito que eran costeadas por los campesinos, las cuales se organizaban alrededor de una central que les servía de modelo y que estaban a cargo de un maestro o maestra pagada por la federación que por medio de visitas periódicas organizaba, vigilaba y dirigía a las escuelas coordinadas en radio de 10 a 40 kms.

Durante la administración de Portes Gil, tuvo auge la educación rural, la publicación de textos dirigidos a las escuelas rurales, como el periódico *El Sembrador*, que tuvo una gran acogida entre la población campesina por su formato y el contenido donde se plasmaron aspectos útiles para la vida diaria y el mejoramiento de las cosechas. Asimismo se defendió el teatro popular como un medio para la educación de la población adulta en la enseñanza de la lengua, las matemáticas, la geografía y las ciencias sociales.

Los cambios que se llevaron a cabo en estos años, tanto en la educación dirigida a la población adulta, rural e indígena, fueron impulsados de manera decidida por Rafael Ramírez, jefe del departamento de Enseñanza Rural, el subsecretario de Educación Moisés Sáenz y Narciso Bassols, como secretario.

Pero a pesar de los esfuerzos desplegados, los resultados habían sido poco satisfactorios. El nivel de analfabetismo no había disminuido de manera significativa, hubo una escasa motivación por parte de los obreros y campesinos dado que los recursos no eran de utilidad práctica.

Por lo que Moisés Sáenz en 1932 estableció una estación experimental con el propósito de desarrollar investigaciones pedagógicas y de antropología social para profundizar en el conocimiento del medio indígena y encontrar los procedimientos adecuados para la incorporación de estos grupos a la nación. Esta estación se instaló en Carapam, Michoacán.

Carapam tuvo el acierto de ser un proyecto para la socialización de la comunidad, sin desvincular la enseñanza de la lectura y la escritura. Los resultados de tal proyecto propiciaron la reforma de las escuelas rurales oficiales del gobierno federal.

Con lo anterior, hubo también cambios en la educación indígena, puesto que ya no se trataba de “incorporar” al indígena, sino de “integrarlo” recuperando sus valores culturales en una síntesis con la cultura accidental. De ahí nació la política de “indigenismo”. Esta política suponía como se señaló Sáenz “un movimiento de ida y vuelta, incorporación del indio a la civilización, pero también de la civilización al indio; hacer al indio más mexicano y al mismo tiempo hacer al mexicano más indio”.

De esta manera surgieron las escuelas Regionales campesinas a las que asistieron hijos campesinos, ejidarios y agricultores, así como se vincularon las

normales rurales, las centrales agrícolas y las misiones culturales. Con esto Bassolos fundó en 1993 en Instituto Mexicano de Investigaciones Lingüísticas dentro de la Universidad Nacional Autónoma con el propósito de investigar o conocer las lenguas indígenas, a fin de que los y las maestras rurales se formaran con una pedagogía propia tanto del español, como de la lengua de la región para favorecer la enseñanza.

Se editó también en estos años. El maestro rural cuya publicación quincenal tuvo mucho éxito y fue un complemento importante a la educación de personas adultas, así como el uso de la radio fue un medio de difusión educativa en el campo.

#### El Cardenismo y la educación socialista (1934-1940)

Durante la presidencia de Lázaro Cárdenas se impulsaron acciones de trascendencia como fue el reparto agrario, la expropiación petrolera, fortaleció al estado y en cuanto a la educación se modificó el 3er artículo constitucional para darle un contenido revolucionario acorde con una ideología progresista. De esta manera se decretó que la educación sería socialista y además se excluía toda doctrina religiosa, así se combatiría el fanatismo y los prejuicios para crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.

Para ello se impulsó en el plan sexenal la educación popular para elevar el nivel cultural de los grupos de obreros y campesinos. El proyecto cardenista no sólo consistía en alfabetizar a las personas adultas, sino en remediar la desigualdad de todos los niveles educativos, reflejo de las diferencias económicas de las clases solidarizándose con la causa de los oprimidos.

Durante el cardenismo se amplió y reforzó la alfabetización de personas adultas y se amplió la escuela rural. Se dio prioridad a la educación de obreros y se creó el Departamento de Educación Obrera, de esta manera se relajó la educación superior, dando mayor importancia a la educación técnica.

Sobre la Campaña de Alfabetización y la Campaña Nacional de Educación Popular que tuvieron auge en 1936 y 1937 respectivamente, reincorporaron organizaciones políticas, centrales obreras, grupos campesinos con la tarea de establecer centros de alfabetización. En estos centros se hacía énfasis en la cooperación y la conciencia de los obreros y de la igualdad como parte de los discursos y la orientación socialista que se adoptó en la tarea educativa.

Para despertar mayor interés en la campaña se organizó en forma de concurso, premios para los triunfadores. El Presidente de la República otorgó el trofeo “Lázaro Cárdenas” para la entidad con el mayor número de alfabetizados y la organización como el PNR (partido nacional revolucionario) concedió trofeos, medalla de oro y diplomas. La respuesta de los estados fue inmediata, sin embargo, esta campaña no alcanzó el éxito esperado, por lo que se intentó otra estrategia como fue la Campaña Nacional de Educación Popular, mediante la cual se daban a conocer los grandes problemas nacionales, además de alfabetizar. De esta manera se crearon bibliotecas y se dio un impulso al mejoramiento técnico y cultural al magisterio. Se utilizó nuevamente la radio y la prensa para la difusión de la campaña, se organizaron brigadas culturales entre los centros obreros.

Los grupos que se involucraron en esta empresa de nuevo estuvieron por debajo de las expectativas. El poco éxito se atribuyó a las personas encargadas de

dirigirla no surgieron del magisterio, a la improvisación, a la falta de presupuesto ya que los fondos eran aportados por los estados y a la buena voluntad de particulares.

Para la alfabetización se utilizaron toda clase de textos que fueron de interés para los obreros y campesinos. Incluso se recomendaba que los propios alumnos y alumnas confeccionaran sus propios libros. Tuvo auge la utilización del método global mediante el cual los alumnos aprendían palabras que tenían relación con su vida y su contexto.

La Secretaría y el propio presidente Cárdenas, vieron la necesidad de editar libros de texto para facilitar la labor de los y las maestras, así como unificar la enseñanza y colocar a los estudiantes en condiciones similares de aprovechamiento, así como se editaron varios textos como el libro *El Porvenir* de Rafael Ramírez, para las escuelas urbanas, así como el método para aprender a leer y escribir, estos libros fueron distribuidos entre las organizaciones obreras y campesinas y sirvieron como materia de lectura en la Campaña de Educación Popular.

Se utilizaron otros métodos como el fonético y el silábico, y después de que los alumnos aprendían a leer se les distribuía textos sobre los problemas del país, como un instrumento efectivo de difusión ideológica.

A fines de 1939 se volvió a plantear la necesidad de precisar el método para que la población adquiriera en breve tiempo la lectura y la escritura, lo que suponía que los textos no se usaban. Es posible que los textos no se usaran debido al carácter radical de los mismos, por lo que Cárdenas se vio forzado en retirarlos en aras de la unidad nacional, dado a que el rechazo a la ideología socialista era cada vez mayor y el país atravesaba por una crisis económica y la amenaza de una guerra mundial hacía necesario eliminar decisiones internas.

Sin embargo, se publicaron textos tales como “La revolución en una etapa de madurez social”, así también, se hizo uso de numerosos monográficos sobre el sindicalismo y el cooperativismo. Se utilizaron la radio, el fonógrafo y las bibliotecas ambulantes en donde se orientaba a la población sobre problemas como el crédito agrícola y bibliografía de interés para la clase obrera.

Una de las principales finalidades de la escuela socialista fue el poner la educación al servicio del proletariado y erigirla en aliada de sus esfuerzos por emanciparse económica y culturalmente, por esto la educación debía estar vinculada al proceso de producción nacional con miras a construir una sociedad igualitaria y acelerar el desarrollo técnico del país; asimismo capacitarla para el trabajo dentro de la práctica del cooperativismo adaptada a las condiciones regionales para que el proletariado asumiera el control de la producción nacional. Para ello se creó el Departamento de Educación Obrera para atender la educación básica y media del trabajador, para que tuviera acceso a la educación universitaria.

La acción del departamento se dividiría en dos funciones: las labores escolares y trabajos hacia la población obrera en general; las primeras serían ejecutadas dentro del marco escolar, pero con miras hacia el trabajo en la calle, en sindicatos, etc. La segunda serviría a las unidades obreras, asistiendo a sus lugares de reunión, a los sindicatos, a las bibliotecas, incluso a sus lugares de trabajo.

Los centros para obreros creados por el Departamento desplegaron una importante labor educativa, pero insuficiente, por lo que se crearon las Brigadas Culturales para actuar dentro de los sindicatos, que se encargaron de la enseñanza artística y la organización de la instrucción política de los trabajadores. Se crearon

también los centros de nueve años que comprendía tanto la educación primaria como las posprimaria y algunas enseñanzas de carácter técnico.

Las difíciles condiciones económicas en las que vivían las y los trabajadores le impedían asistir a la escuela, por lo que decayó el número de alumnos y alumnas en estos planteles, aún así se hicieron modificaciones a los programas y los materiales, para aumentar la asistencia.

Las secundarias nocturnas tuvieron auge y se extendieron en el Distrito Federal, así como las Secundarias por Cooperación en diversos estados.

La educación rural tuvo una importancia singular durante la presidencia de Cárdenas. Se crearon escuelas rurales que además de brindar educación, resolvieron los problemas técnicos del campo, con ellos se cumplía la promesa del presidente al entregar “a los pueblos y a los trabajadores del campo los que por siglos ha sido fuente de su vida”.

La reforma agraria modificó el papel de la escuela rural, a la que asignó además la tarea de organizar la lucha contra la resistencia a latifundistas y fuerzas conservadoras y contra “Las desviaciones más o menos profundas en el sentido claro del ejido”. Esta metamorfosis de la escuela, de elemento de desarrollo de la comunidad en agencia de movilización y consientización primero, y de capacitación técnica y agrícola después, se reflojó, desde luego, en las primeras instituciones educativas rurales que sufrieron cambios sustanciales. Pero sobre todo transformó al magisterio, de educador o educadora y trabajador o trabajadora social los convirtió en verdaderos agitadores y líderes sociales y políticos que comprometió hasta sus vidas en la lucha agraria.

Dentro de la labor que desarrollaba la escuela a favor de la comunidad destacó la educación para la salud, mediante campañas sobre hábitos de higiene y combate a las enfermedades, así como campañas antialcohólicas o conferencias, teatro, distintas publicaciones, concursos de limpieza entre otros.

**MARTÍNEZ, Assad Carlos., “Los Lunes Rojos”. La educación nacionalista en México. Editorial El Caballito, SEP. Pp. 75-86.**

### **Los Lunes Rojos**

**Por el profesor EDMUNDO BOLIO.**

La educación nacionalista tuvo en el estado de Yucatán una especial acogida desde los últimos años del siglo XIX. En el comienzo de esta centuria, comenzó a destacar el interés por la actividad educativa. Las propuestas fueron imaginativas en muchos sentidos. Los lunes rojos se establecieron para realizar veladas dedicadas a las artes y también al conocimiento general de la historia y de las ciencias con énfasis en la educación; estaban orientadas a la formación de los adultos y pronto se convirtieron en el día de reunión por excelencia. Años más tarde sus contenidos fueron reproducidos en Tabasco, aunque los días seleccionados fueron los sábados y los domingos, a los cuales no se olvidó agregar el calificativo de “rojos”. En este apartado se reproduce la parte relativa a la concepción de la enseñanza de la asamblea cultural del lunes 27 de enero de 1923, organizada por el profesor Edmundo Bolio,

jefe del Departamento Cultural de la Liga Central de Resistencia del Partido Socialista del Sureste.

Además resulta significativo el programa de conferencias en el que destacan los temas más diversos, tales como las creencias religiosas, el papel de la mujer en la sociedad, el amor libre, la historia, la producción y otras ideas en boga con el afán de elevar el nivel cultural de los adultos. Actividad que, por supuesto, repercutiría en las formas y prácticas de la educación de los niños. El folleto fue editado como boletín número 1 del departamento cultural de la Liga Central de Resistencia del Partido Socialista del Sureste en la Imprenta y Encuadernación “El Porvenir”, contigua al Palacio Municipal de Mérida, Yucatán.

### **ASAMBLEA CULTURAL DEL LUNES 22**

Tengo el gusto de presentar a ustedes el programa de trabajos del Departamento Cultural que ha de desarrollarse durante el transcurso del año social que indica en este mes. En este trabajo he puesto todo el contingente de mi buena voluntad, todos los entusiasmos de que puedo disponer; todo lo que la experiencia en la lucha societaria me ha dictado y los pocos conocimientos de tratadistas en la cuestión social; en consecuencia, cualquier defecto que pudiera tener este trabajo, no ha sido más que hijo de mi entusiasmo, como antes dije, y de la buena voluntad que he tenido siempre en encauzar, si en algo puedo hacerlo, estos trabajos hacia los ideales que perseguimos para la conquista y cristalización de los anhelos del proletariado.

El departamento cultural de la Lige Central de Resistencia del P.S. del S., se ha creado para los fines que esencialmente indica su denominación y para ello los trabajos deben desarrollarse metódicamente si se quiere llenar el noble propósito de su institución, por lo que la directiva de esta Liga Central ha probado el siguiente programa de trabajos que debería llenarse durante el transcurso de este año social.

(leyendo).

El departamento Cultural abarcará todo cuanto se relacione al desenvolvimiento moral e intelectual de los socialistas; por consiguiente tendrá a su cargo los siguientes medios que ayudarán a la realización de su magnánima obra.

### **ESCUELA**

Se establecerá una escuela para los trabajadores en donde impartirán la enseñanza maestros alejados de la instrucción rutinaria y perjudicial, que lejos de abrirles el entendimiento les tarfia todas sus facultades.

La escuela será esencialmente para obreros, de manera que ellos irán a aprender no tan sólo las ciencias en su sentido teórico, sí y más que nada práctico y racional, para perfeccionarlos en sus labores y no sean, como hasta hoy, simples autómatas que trabajan bajo la dirección de capataces y maestros directores, que aprovechan en beneficio propio todas sus actividades.

En la escuela obrera irán ellos a recibir instrucción para la resolución para los arduos problemas que a diario se les presentan en las labores a que se dedican. Por consiguiente será eminentemente práctica y racional.

## TRIBUNA

La tribuna roja servirá para dar conferencias cada lunes de semana, o los días que al efecto se señalen, y en ella se procurará desarrollar temas de vital importancia para los trabajadores, a efecto de ilustrarlos sobre materias sociales que desconocen, y haciendo igualmente labor de desfanatización por medio de lecciones o relatos llevados hasta la objetividad para la mejor comprensión y mayor éxito en las asambleas. Para esto no se omitirán esfuerzos a fin de que no sólo los concurrentes a la Liga Central, sino que todos los ligador del partido socialista en las distintas poblaciones del estado aprovechen las conferencias y así os discursos, pláticas, controversias o estudios que se presentaren, serán tomados taquigráficamente, cuya versión será publicada mensualmente en un folleto que formará parte del Libro Anual que se editará con el título de los Lunes rojos.

El Jefe del Departamento, de acuerdo con el Presidente de la Liga Central, señalará los temas con marcada anticipación a los oradores, procurándose que sean producidos con la mayor claridad, comprensión, amenidad y popularizando las ciencias, las artes, literatura, etc., con un lenguaje explícito y llano.

Los temas se agruparán, clasificadamente, para seguir un orden riguroso en los estudios sociales que se promete el Departamento de Cultura. Así presentamos:

### *Primer Grupo.*

- I. Dios y la Sagrada Escritura.
- II. La filosofía del Ateísmo.
- III. La negación de la hipótesis de Dios.
- IV. La Iglesia y la cuestión Social.
- V. Las bases fundamentales del Cristianismo.
- VI. Mitología, teología, teosofía y agnosticismo.

### *Segundo Grupo.*

- I. El Socialismo y la Naturaleza Humana ¿Están en armonía?
- II. Las bases fundamentales del Socialismo Científico (científico, utópico, autoritario y libertario)
- III. Las bases sociológicas y filosóficas del socialismo Marxista.
- IV. Socialismo, Sindicalismo, Anarquismo, Comunismo y Bolchevisquismo.
- V. Anarquismo individualista Nietzchiano.
- VI. Los tres internacionales
- VII. Historia sobre los cincuenta años de acción Socialista Internacional.
- VIII. La Psicología de la violencia Política.
- IX. Los Hombres del Socialismo. Sus Doctrinas.
- X. Bolchevisquismo, manchevisquismo y fascismo.
- XI. Socialismo argentino. Sus leyes, sus doctrinas, etc.
- XII. Las encíclicas de León XIII

### *Tercer Grupo*

- I. El Feminismo.
- II. Hiperfeminismo
- III. La fobia del feminismo.
- IV. La Mujer como factor creativo e imperativo en la sociedad.

- V. La inmunidad de la sociedad y del hombre hacía la mujer.
- VI. El matrimonio.
- VII. La poligamia, monogamia y bigamia.
- VIII. La emancipación de la mujer. Su tragedia.
- IX. La mujer en el movimiento internacional.
- X. La supremacía intelectual del hombre sobre la mujer ¿es positiva?
- XI. Acción directa y acción política desde el punto de vista feminista. Sus consecuencias.
- XII. ¿el feminismo es una ilusión?
- XIII. El feminismo y la naturaleza humana ¿están en armonía?
- XIV. La psicología de la mujer esclava.
- XV. La psicología de la mujer libre.
- XVI. Las mujeres distinguidas de América y de Europa.

*Cuarto Grupo.*

- I. El amor en todas sus manifestaciones.
- II. El amor libre.
- III. Las malas interpretaciones acerca del amor libre.
- IV. Procreación racional de la especie.
- V. El Neomaltusianismo como medio científico, teórico y práctico para el mejoramiento del género humano.

*Quinto Grupo.*

- I. Los factores de la producción.
- II. La organización de la producción
- III. La circulación
- IV. El reparto
- V. El consumo

*Sexto Grupo.*

- I. El significado social de los dramas modernos.
- II. El revolucionamiento del arte y la literatura como consecuencia de la guerra en todos los tiempos.
- III. Los factores económicos de la guerra europea.
- IV. La ciencia positiva interpretada por A. Comte.
- V. Las interpretaciones materiales del universo.
- VI. Las interpretaciones del materialismo histórico.
- VII. La libertad y la naturaleza, ¿están en armonía?
- VIII. El ejemplo de Nobel. Su obra.

*Séptimo Grupo.*

- I. Antropología criminal.
- II. Los niños ¿son criminales?
- III. Los hombres ¿son criminales?
- IV. Los delitos. Sus manifestaciones.
- V. Los castigos. Sus consecuencias.
- VI. Las leyes judiciales.

- VII. Los hombres en relación con la sociedad.
- VIII. Vicios sociales.
- IX. La civilización y los vicios. Consideraciones.
- X. Los sistemas penitenciarios. Sus resultados.

*Octavo Grupo.*

- I. Los sistemas educativos.
- II. La escuela hogar.
- III. Escuela para obreros.
- IV. La escuela y el clero.
- V. La escuela racionalista.
- VI. La escuela Montessori.
- VII. Los grandes maestros.
- VIII. Jardines de la Infancia.
- IX. El maestro de la escuela y la sociedad.
- X. Vocación profesional y amor a la niñez.
- XI. Museos escolares.
- XII. Mutilación sexual y mental de los niños en las escuelas.

*Noveno Grupo.*

- I. Origen de la raza maya.
- II. Historia sobre la evolución social de los mayas.
- III. Sus leyendas.
- IV. Estudio técnico sobre sus ruinas.
- V. El idioma maya.
- VI. Importancia de la lengua maya en nuestros tiempos.
- VII. Principales monumentos de los mayas.
- VIII. Manuscritos y códices.
- IX. Hechos históricos memorables hasta el año 47.
- X. ¿La raza maya tuvo principios socialistas?

*Décimo Grupo.*

Conferencias de desfanatización por medios gráficos, valiéndose de instrumentos, cinematográficos y demás útiles que se requieren para demostrar las aberraciones más comunes como falsas ideas sobre los eclipses, movimiento de la tierra, las alucinaciones, la redondez de la tierra y todo aquello que pudiera aprovecharse en un momento dado para ilustrar ampliamente a los obreros.

## **TEATRO**

El departamento cultural tendrá un teatro en donde se representarán obras tendenciosas de carácter social, sean de autores locales o extranjeros.

Bajo la dirección de un hábil e inteligente actor se formará un cuadro para llevar a escena todas las obras que a juicio del Departamento se presten para la educación doctrinaria y social de los miembros del Partido Socialista.

El teatro poseerá una pantalla para la proyección de películas socialistas, educativas, sobre viajes a distintos países, etc.

### **PRENSA.**

En departamento tendrá un órgano que se denominará “Tierra”, eminentemente doctrinario y de combate, además de que será el portavoz del Partido Socialista y el que oriente la opinión de los distintos periódicos de las Ligas adscritas. Serán colaboradores de él todos los socialistas capaces de emitir su juicio, para beneficio de los demás compañeros. Reproducirá artículos de autores distinguidos de otros países, y se harán versiones sobre asuntos que se traten en periódicos hermanos que sean escritos en idioma distinto.

### **BIBLIOTECA.**

Se formará una biblioteca socialista para la ilustración de todos los ligados, constituida por obras que se donaren al efecto por cada uno de los que forman parte de las distintas ligas adscritas al Gran Partido Socialista.

La biblioteca estará al cuidado de un compañero que responda al alto cargo a que se le destina como exponente de la lectura.

### **BIBLIOGRAFÍA.**

Se procurará que por medio del estímulo se escriban obras sobre el movimiento socialista de Yucatán, en todas sus manifestaciones, obras educativas, literarias, etc., para lo cual en su oportunidad se abrirán concursos bajo bases que despierten la emulación de los que se crean capaces de llevar a cabo dicha empresa, a fin de procurar la propiedad literaria de nuestra agrupación. Asimismo se reproducirán obras interesantes sobre estudios de nuestro estado para popularizarlas a precios relativamente bajos.

### **MÚSICA**

Se formará una competente banda de música, bajo la dirección de un hábil y entretenido artista. Estará formada por elementos de la liga y amenizará todos los actos públicos que se verifiquen ya sea en el local de la liga central o en donde los dispusiere el presidente de la liga por conducto del jefe del Departamento Cultural.

### **PROPAGANDISTAS CULTURALES.**

Cuando las ligas de resistencia de los distintos pueblos del estado desearan que la liga central envíe para cualquier acto oradores o conferencistas, se dirigirán al Departamento Cultural, y éste nombrará a uno o más compañeros para que reproduzcan las conferencias desarrolladas en las asambleas culturales, o temas que se les señalaren al efecto, según el motivo por que fueron invitados.

Y finalmente tendrá su salón de:

### **DEPORTES.**

En donde se darán clases de cultura física, como foot ball, base ball y natación, para lo cual se ha construido un buen estanque. Se fomentaran otros ejercicios que tiendan a formar hombres fuertes y sanos para la colectividad.

(Aplausos).

Es cuanto he querido exponer, y deseo, compañeros, que con la eficacia que todos ustedes, así como con el entusiasmo del Presidente del Partido Socialista del

mismo, al final del año se obtendrán los productos apetecibles que os puedo brindar como consecuencia del desarrollo de este programa. Estos son mis anhelos y deseo que todos colaboren con el entusiasmo de que puedan disponer para que esta obra sea fructífera en beneficio del conglomerado que forma parte del Partido Socialista del Sureste.

Dr. Rejón. El jefe de la sección cultural del Partido Socialista del Sureste acaba de exponer a la consideración de todos nosotros este vasto y entusiasta programa, cuyo fin y objeto es ilustrar más o menos las inteligencias para saber y buscar la verdad de las cosas y tener ideas concisas y exactas respecto a nuestra manera de ser en este mundo que habitamos. Los felicito por haber escogido entre uno de sus trabajos, el relativo a examinar la casa que habitamos, la atmósfera, ésta que admiramos y vemos y muchas veces no sabemos comprender.

Compañeros: ¿habrá entre los asuntos que más nos pueden excitar al estudio, alguno más grande y de mayor interés e importancia que estudiar la casa en que habitamos?

La atmósfera hace vivir la tierra; océanos, mares, lagos, ríos, arroyos, paisajes, bosques, plantas, animales, hombres; todos vivimos en la atmósfera y por la atmósfera.

Océano, aéreo, todo lo circunda; baña con sus transparentes ondas desde la cúspide más elevada de las montañas hasta lo más profundo de los valles; en ella vivimos y vivimos penetrados por ella. Como fluido vivificador penetra en nosotros hasta de nuestros pulmones que lo respiran; inaugura la débil existencia del recién nacido y recibe en su seno el último suspiro del moribundo postrado en el dolor. Ella es la que cubre con su manto de verdura las alegres campiñas; acaricia la débil yerberilla o arranca el árbol corpulento que extiende sus ramas hasta el cielo, almacenando en sus entrañas el calor solar para devolvernos después. Ella alegra con su azulada bóveda el planeta en que vivimos y los transforma en una morada deliciosa en donde nos encontramos como si fuéramos los únicos habitantes del infinito, los únicos poseedores del universo; ella es la que ilumina esa misma atmósfera con la suave claridad de los crepúsculos, con los flamíferos resplandores de la aurora boreal, con las atronadoras vibraciones del relámpago, con el majestuoso espectáculo del arco iris que cierne sobre nuestras cabezas delineando todos los colores, en fin, con todos los fenómenos de la atmósfera. Ya nos ilumina con su luz; ya nos cubre con su sombra; ya derrama la lluvia sobre los campos sedientos. Ella, la atmósfera, es el vehículo de los suaves perfumes que nos vienen de las colinas, del canto de las aves, de los suspiros del bosque. Sin la atmósfera, el planeta sería un cuerpo inerte en el espacio, desolado y muerto. Por ella vemos todo lo que pulula en la tierra, viviendo a millares y millares de seres, desde el animal más pequeño hasta la sublime y grande luz que pasa sobre nosotros. ¿Cómo no ha de ser grande, compañeros, este estudio? Al pretender presentar ante ustedes las nociones más grandes, todo lo mejor que puede decirse respecto a este espectáculo de la naturaleza, no tengo para ello todas las fuerzas, pero sí haré un análisis, una síntesis de todo lo que se relaciona con los grandes fenómenos del universo.

La ciencia de la atmósfera, el estudio de su estado físico; el estudio del aire, de su movimiento, de las leyes que rigen los fenómenos de las relaciones que tiene con el mantenimiento de la vida terrestre, es una ciencia relativamente moderna. Desde la

época de Aristóteles fue designado con el nombre de meteorología y está íntimamente ligada con la astronomía que narra los movimientos del planeta; estudia el clima, las estaciones y todas las conmociones del universo, estudia en fin, todo lo que se relaciona a la acción solar; también está en relación con la física, la cual mide y explica todos los fenómenos observados y las fuerzas que intervienen en ello. Tal como podríamos formular esta ciencia, podríamos decir que es una ciencia nueva, enteramente moderna. Vivimos generalmente en este mundo sin darnos cuenta de la causa de todo esto; de lo que nos interesa; sin preguntar cuál es la misteriosa fuerza que sazone el fruto; cuál es la materia, el frío, lo que procede a las estaciones, la alegría de este cielo azul y puro, y el por qué de estas noches de invierno. ¿Para qué vivir si hemos de hacerlo en este engaño? Creo, compañeros, que fijando la atención es la única manera que tenemos para formarnos un criterio, saber cómo se vive y por qué.

Compañeros: he de precisar en la serie de conferencias que intento dar aquí, tratar todo lo que se refiera a numerosos procedimientos científicos respecto a los hechos observados, sin sacrificar nada absolutamente. Es grande, inmenso, el campo, como hasta hoy no se ha podido penetrar en él.

De ahí la atmósfera, la diosa primitiva adorada por los pueblos de otros siglos. El Zeus de los griegos; el Deos de Atenas y el Diso de los latinos. El Dios del Universo, Júpiter, el aire en donde todo se respira, en donde todo se mueve, en donde todo vive. El aire envuelve la tierra con un fluido vivificador, nos anuncia la venida del día y nos trae las oscuridades de la noche; derrama las lluvias, acaricia a la violeta y arranca de cuajo la robusta encina de los bosques seculares; junta el fuego del rayo con el hielo del granizo y solidifica en las cumbres de las montañas el agua; trae la primavera y el invierno y reina sobre nosotros esparciendo todas las alegrías de la vida y la tristeza de la muerte, pero siempre rodando para no morir jamás.

(Aplausos).

**Loyo, Engracia. Algunos Aspectos de la educación en México; en: La Casa del Pueblo y el Maestro rural mexicano. El caballito, SEP cultura. Pp. 19-30.**

Deseo presentar el cuadro mental que conservo respecto de las escuelas rurales del suroeste de México. Hace algunos meses hice una gira visitando estas escuelas. De cuando en cuando es posible para los altos jefes de la Secretaría de Educación Pública dejar la oficina e ir a refrescar su entusiasmo y adquirir datos de primera mano, llegando a las escuelas mismas donde se está realizando la obra que procuran dirigir desde la ciudad de México.

Así pues, fui a visitar escuelas, llegue a un pequeño pueblo indígena; sus habitantes hablan castellano, pero bien se observa que se sienten mejor hablando su dialecto nativo. Lo primero que nos llamó la atención fue que aparte de la iglesia, la casa de la escuela era la mejor de la población. No crean por esto ustedes que lo que quiero decir que era un gran edificio, por el contrario, tan humildes y miserables casi, son las casas de los moradores de aquél pueblo que la casita de la escuela, que no eran

más de dos salones de tabloneros con amplio corredor al frente, era la mejor de todas. Nos llamó la atención a la entrada, un gran letrero que decía: “Casa del Pueblo”. Es significativo que en muchos lugares de esta región se llame a las escuelas rurales la casa del pueblo.<sup>25</sup> En esta casa encontramos como setenta niños y niñas entre seis y dieciséis o dieciocho años de edad. Trabajaban todos de la manera más informal. Había dos maestras, y aunque podía considerarse que la escuela se componía de dos secciones, el hecho es que mucho del trabajo era trabajo individual, o cuando más, en pequeños grupos de alumnos. Las actividades de estos niños y niñas eran de lo más variadas. Algunos leían en sus libros, otros daban la lección, otros más en un rincón del corredor trabajaban, ya pintando, ya cosiendo o tejiendo; unos cuantos trabajaban libremente en el pequeño jardín escolar, y todavía algunos otros se entretenían viendo o cuidando las cuatro o cinco gallinas que tenían encerradas en un gallinero, en un rincón del patio. Lo más sorprendente de todo fue ver a dos muchachos entreteniéndose con un puerco, que también se tenía encerrado en otra esquina del patio. Tal variedad de ocupaciones reconcertaba y ver a los niños dedicados a tales trabajos hubiera sido el espectáculo más exótico que pudiera imaginarse en una escuela, pero la persona que no estuviera la tanto del desarrollo de nuevo tipo de escuelas rurales en México. Los niños de esta casa pasaron allí prácticamente todo el día. A medio día algunos se fueron a sus casas, pero quedó suficiente número de ellos en el establecimiento para dar la impresión de que el trabajo no se había interrumpido.

En el curso del día llegaron los padres a la escuela; vinieron también algunos de los hermanos y de las hermanas mayores. Como llegaban, se sentaban en el corredor o bien en algunos de los bancos desocupados en los salones de clase, las hermanas mayores sobre todo, traían sus costuras, y como si a ello estuvieran habituadas, se ponían a trabajar o a abordar en unión de las niñas que ahí habían pasado casi todo el día. Los vecinos del pueblo, muchos de ellos padres de los niños, platicaban en grupos en el patio, unos entre sí, otros con los visitantes; todos ellos hablaban de su escuela y de lo que desearían que se hiciera. Al oscurecer llegaron los jóvenes para asistir a sus clases nocturnas. A pesar de los progresos de la ciencia eléctrica y de la difusión luminosa de Edison, en estas aldeas de las montañas de México no se conoce, no digamos ya el alumbrado eléctrico, pero ni siquiera es común el de petróleo. No había pues alumbrado en esta escuela y los muchachos todos, traían cada uno su bujía de parafina y habiéndola encendido y colocado frente a cada uno de ellos, en su pupitre, leían diligentemente, hacían números y pequeños problemas y se preparaban para dar la lección ante los visitantes.

El cuadro que he presentado es una especie de mosaico, formado por impresiones de varias escuelas. No todo lo que he descrito lo vi en una sola escuela, pero cada uno de los aspectos relatados fueron observados durante mi gira y la mayor parte de ellos se podía ver en la mayor parte de las escuelas a donde llegué.

De este mosaico descriptivo de las escuelas rurales en México, podemos deducir algunas de las tendencias de la educación actual en México. Para mí, las cifras estadísticas no son tan significativas como las tendencias, cuando se trata de obtener la perspectiva general, una vista de pájaro, por decirlo así, de la empresa de un país.

---

<sup>25</sup> Ver prólogo

Observando, pues, las actividades en estas escuelas rurales de la montaña, salta a la vista en primer término la idea de que la escuela rural es un centro social para la comunidad. La escuela rural, la Casa del Pueblo, es el lugar de reunión de los vecinos, tiene relaciones y conexiones vitales con toda la aldea. No es una escuela para los niños únicamente, también es para los jóvenes, lo es igualmente para las madres y para los padres. En la mayor parte de estas escuelas estamos instituyendo una pequeña biblioteca, no para la escuela únicamente, sino para el pueblo. En muchas de estas escuelas hay sociedades de alumnos y en algunas de ellas tales agrupaciones se han extendido para incluir a los padres, de tal manera que vamos formando las sociedades cooperativas de padres y alumnos. Es clara esta tendencia para hacer de la escuela rural un centro social para la comunidad.

Íntimamente relacionada con esta tendencia, tenemos la de socialización.<sup>26</sup> durante mi carrera académica he tenido oportunidad de oír más de una conferencia sobre el proceso de socialización y he leído página tras página sobre el mismo asunto. Tuve el privilegio de escuchar de los labios de uno de vuestros más eminentes filósofos luminosos, exposiciones sobre este mismo tema. Visité también muchas escuelas en este país vuestro, con objeto de observar el proceso de la socialización. Todo esto he hecho y, sin embargo, tengo que deciros que el mejor ejemplo de socialización en una escuela lo he visto en algunas de estas escuelas rurales de las montañas de México, donde el pueblo entra a la escuela, donde hay un espíritu de democrática libertad en el trabajo, donde hay igualdad en el esfuerzo y realidad en el interés y donde las relaciones entre el maestro y el alumno son de tal naturaleza naturales y fáciles, que se tiene la idea de un grupo perfectamente integrado con comunidad de ideales y de intereses y en cooperación completa para realizarlos.

Otra conclusión derivada de nuestras observaciones en las escuelas rurales es las de la diversidad de ocupaciones. Mucho ha llovido desde que se creía que la escuela había de preocuparse tan sólo por enseñar a leer, escribir y contar. Estas escuelas del campo enseñaran, es cierto, estas materias. Los pequeños indígenas aprenden a leer y escribir muy bien. Yo oí mejor lectura en estas apartadas escuelas rurales que las que se oye en niños de igual grado escolar en los establecimientos de la ciudad de México. Pero después de todo, esta enseñanza es incidental, ya que leer escribir y contar no pueden ser sino instrumentos para lograr cosas más fundamentales en la vida. A más de estos aprendizajes hay otras actividades tan importantes, si no es que más importantes. Los niños de estas escuelas tienen que cuidar gallinas y pollos, que cultivar sus pequeñas hortalizas, que sembrar sus flores y, además las niñas tienen las actividades de costura, bordado y tejido. Tenemos también las artes menores peculiares a la región, las maravillosas artes indígenas y nos preocupamos por traerlas a la escuela haciendo que los padres enseñen a sus hijos la tradición artística que le es peculiar, o bien por conseguir un obrero experto de la ciudad, para que vaya a mejorar los diseños, modelos y técnicas, o por llevar maquinaria para mejorar el producto, y por último nos preocupamos, también por abrir mercado a estas manufacturas artísticas. La escuela es, pues, un gran campo de actividad. ¡Qué lejos nos sentimos de la escuela tradicional que sólo enseñaba a leer, escribir y contar!

---

<sup>26</sup> Por socialización se refería a la proyección de la escuela sobre la comunidad. Nada tenía que ver con la educación socialista de años posteriores (1934-1940)

Otro aspecto significativo es el relacionado con la educación estética. Los niños de nuestras escuelas, no importa cuán pobres y alejados de los centros, no importa de qué edad, todos cantan, dibujan y pintan, y muchos de ellos bailan. El sentimiento artístico es innegable en nuestro pueblo, y el maestro no necesita hacer labor de propaganda para implantarlo, más bien pudiera considerarse como víctima voluntaria de los instintos artísticos de nuestros muchachos. Tenemos, además, la educación física. El despertamiento de los deportes y juegos de conjunto en México es algo maravilloso. Los pocos de ustedes que asistieron a la Escuela de Verano de la Universidad Nacional a mediados de este año, vieron, tal vez al grupo de seiscientos o más maestros rurales que también asistieron a los cursos. Todos estos maestros tuvieron, cuando menos una hora diaria obligatoria para la educación física, y todos y cada uno de ellos regresaron a su pueblo sabiendo jugar dos o tres deportes, de esos deportes bien conocidos para ustedes, como el basket-ball o el volley-ball. Cada uno de estos maestros regresó no sólo con el conocimiento, sino con su equipo, de los que llamamos mínimos, para educación física, es decir, lo más indispensable para poder introducir en las escuelitas rurales algunos de estos juegos y actividades.

Característica perfectamente clara es la de la intensidad del espíritu nacionalista. Tal espíritu es natural en su mayor parte pues es bien conocido el apego de nuestro pueblo a las ideas y sentimientos relacionados con la patria; pero es también estimulado, es decir, forma parte de nuestro programa educativo, pues hay todavía muchos lugares en México donde la gente no ha visto una bandera mexicana, y donde jamás se ha visto el retrato de un héroe y se desconoce, tal vez, hasta el nombre del Presidente de la República. Tenemos la necesidad urgente de integrar a nuestro país, de crearles esta comunidad de intereses, de ideales y de sentimientos, que se llama patriotismo. En cada escuela rural tenemos, pues, sino el culto de la bandera, sí la religión de la bandera, es decir, procuramos que os niños la conozcan, la respeten y la amen y les creamos también una mentalidad nacional.

Este programa de educación rural está siendo extendido por todos los ámbitos del país. El gobierno federal sostuvo este año (1925), dos mil escuelas rurales, fruto de los esfuerzos de la Secretaría de Educación Pública durante los últimos tres años. A más del sistema federal con sus escuelas rurales extendidas por todo el país, cada estado de la Unión tiene su propio sistema escolar con sus respectivas escuelas rurales. Tanto los estados como el Gobierno Federal, se han dado cuenta de la importancia de las escuelas para las regiones apartadas. El programa de escuelas rurales para el año entrante consiste en el establecimiento de mil escuelas más que deberán estar funcionando en los primeros meses del año de 1926.<sup>27</sup>

El programa de educación rural de la Secretaría de Educación Pública para 1926 comprende lo siguiente: el establecimiento de mil escuelas rurales nuevas, que deberían comenzar a funcionar en los primeros dos meses del año. Dar a cada maestro rural una oportunidad, cuando menos, durante el año, para asistir a algunos cursos de preparación profesional, ya sea en la escuela de verano de la ciudad de México o en los institutos de maestros que organizamos en diferentes grupos del país.<sup>28</sup> Dar a cada

<sup>27</sup> A pesar de las previsiones de la Secretaría de Educación Pública, en 1926 sólo se establecieron 572 nuevas escuelas, pero para 1929 el número de escuelas rurales federales en la república llegaba a 3,453.

<sup>28</sup> A partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública, la preparación de los maestros fue una tarea prioritaria, se amplió el radio de acción de los cursos de verano para extranjeros y se crearon

uno de los tres mil maestros rurales un equipo mínimo para educación física. Establecer en cada escuela rural el jardín escolar dotado a tantas de ellas como se pueda de árboles frutales.<sup>29</sup>

Tenemos ya establecido un gran número de escuelas nocturnas en las escuelas rurales, pero pretendemos también durante el año hacer que cada escuela rural cuente con su escuela nocturna; de esta manera enseñarnos a los niños de día y a los jóvenes y adultos de noche.<sup>30</sup> Hemos estado dando y daremos este año instrucción vocacional a los maestros, especialmente la relativa a la industria doméstica y a la llamada “pequeña industria”, de tal manera que pueden ellos introducir algunas actividades vocacionales en sus escuelitas.

Queremos que cada maestro sea un agente social positivo en su comunidad y que pueda prestar ayuda ilustrada y voluntaria a esta gente que tanto la necesita. Muchos de nuestros maestros vacunan a la gente del pueblo, insistiremos en que lo sigan haciendo.

Pro último, pretendemos en 1926 tener tantas pequeñas bibliotecas como escuelas rurales haya en el país.<sup>31</sup>

Véase por lo anterior, que el gobierno de México, tiene un programa definido de educación rural. Creemos saber lo que necesitamos y estamos dispuestos, dentro de nuestra capacidad económica y dentro de las limitaciones de tiempo que una obra de esta naturaleza requiere, a conseguirlo. Por supuesto que nuestro programa de educación rural no está, ni podrá estar sobre las bases de detalle técnico y administrativo en que ustedes, felizmente, han colocado el suyo. Estamos absolutamente en un nivel de exploradores, es la edad de pionner. No pretendemos ninguna otra cosa, pero estamos seguros de que nuestro programa es válido y de que podremos desarrollarlo.

Descrito el cuadro de la escuela rural y analizadas las tendencias que revela, cabe preguntar cuáles son las finalidades que perseguimos en nuestra educación rural. Las finalidades son dos: primera, la incorporación de esta gran masa de población indígena a la familia mexicana; segunda, la formación del espíritu rural.

En relación con la educación de los indios, que con nosotros constituye un problema muy serio debido a la muy grande proporción de población indígena en México,<sup>32</sup> en relación con este problema, repito, hemos decididamente tomado la actitud de incorporación y no la de segregación. Por eso estamos seguros de que el indio puede llegar a ser un factor valioso de la vida nacional y nos hemos propuesto

cursos para profesores mexicanos, en cuyo programa predominaron materias como: principios de educación, psicología educativa, organización escolar, técnica de enseñanza, higiene escolar, educación física, etc, los institutos eran los cursos intensivos impartidos por los Misioneros culturales.

<sup>29</sup> Según las estadísticas, 704 escuelas rurales tenían campos de cultivo. No hay datos respecto a jardines escolares. Ver *El esfuerzo educativo en México, México, Secretaria de Educación Pública*. P. 97

<sup>30</sup> No tenemos datos sobre el número de escuelas que tenían secciones nocturnas, pero según las memorias de la Secretaria de Educación Pública, en 1928 habían 39, 163 alumnos que concurrían a escuelas nocturnas.

<sup>31</sup> Para 1928 había 4,000 bibliotecas fundadas por la SEP, en toda la república: las Misiones Culturales habían establecido 71 hasta 1927.

<sup>32</sup> Se estimaba que de 14,334,780 habitantes de la República, 4,174,449 eran indígenas, de los cuales 1,000,000 no hablaban ni entendía el castellano y otros tantos empleaban única y exclusivamente su lengua nativa. Esta población estaba integrada por 49 grupos étnicos con otros tantos idiomas.

incorporarlo. Tenemos evidencia de sobra a la industria de los indios, evidencia de su maravilloso talento artístico, de su paciencia y mansedumbre. No podemos olvidar por un momento que nuestro más grande reconstructor nacional, Benito Juárez, era un indio de pura sangre. Así pues, hemos decidido traer a los indios al grueso de nuestra familia mexicana, y mediante la escuela rural procuramos su incorporación a ese tipo de civilización que al presente constituye nuestra nacionalidad.<sup>33</sup>

La segunda finalidad, la de crear al espíritu rural, es de trascendental importancia para nosotros. México, es bien sabido, ha sido en años pasados un país de terratenientes ausentes. Nuestras grandísimas haciendas eran manejadas por segundas manos; los dueños gastaban el dinero que sus mayordomos les procuraban, en París o en alguna otra capital europea. Las cosas han empezado a cambiar en mi país, es cierto. Con la nueva legislación agraria y con la inquietud ambiente en relación con las tierras y la agricultura, creen estos señores que es un poco más conveniente quedarse, cuando menos, en la ciudad de México, más bien que pasársela en el extranjero; pero queda todavía en pie el hecho de que nuestras tierras son trabajadas por segundas manos. El escape de esta situación está, por una parte en realizar la reforma agraria que dividirá las tierras y las hará accesibles al grueso de la gente y, por otra, en crear lo que hemos llamado el amor a la tierra. Lo segundo es lo que procuramos lograr mediante la escuelita rural, hacer que los niños amen el suelo, prefiriendo el campo a la ciudad, y enseñarles a sacarle ganancia a la tierra, con la esperanza de que puedan sentirse atados a ella indisolublemente.

Ha hablado con preferencia de la educación rural, porque es una obra nueva en México ésta del establecimiento de un gran sistema de escuelas rurales, y porque estoy convencido, por otra parte, que la escuela rural libre de tradiciones y con un campo amplio de urgentes necesidades donde laborar, es la institución que más contribuiría a la transformación de México. No se crea, sin embargo, que nuestra empresa educativa comprende solamente escuelas rurales. Tenemos desde luego las empresas elementales. En la escuela elemental, como en otros campos de pensamiento y acción, estamos atravesando por un período de revolución constructiva. Si ustedes, maestros, fueran a México, se quedarían sorprendidos, tal vez de oír que hay dos clases de escuelas elementales: una, la nueva o liberal, y otra, la tradicional, conservadora o reaccionaria. Es costumbre vieja en México ésta de catalogar a una persona como liberal o reaccionaria, sin términos medios, y no debe sorprenderos el que hayamos llevado nuestra clasificación a las escuelas mismas. Hablando seriamente, lo que hay en el fondo de esta clasificación, es que, como dije arriba, estamos reformando la escuela primaria. Las nuevas escuelas pretenden dar educación activa y funcional, se epitomizan en el aserto de que enseñan haciendo. Nos hemos embarcado en los mares parcelosos de la enseñanza con proyectos y todos sus demás adjuntos. Ustedes, maestros de experiencia, saben tan bien como yo cuán procelosos pueden ser estos mares, y toda la revolución que implica en la escuela

---

<sup>33</sup> Vasconcelos, como Secretario de Educación se negó a considerar al indígena como grupo aparte y a segregarlo o encerrarlo en reservaciones. Según su teoría el indígena debía estudiar la misma escuela y recibir la misma enseñanza que el blanco o el mestizo. Esta política llamada de incorporación, apoyada inicialmente por Sáenz, fue practicada durante varios años por la Secretaria de Educación.

elemental tradicional el procurar establecer la educación activa de una manera consistente y amplia.<sup>34</sup>

Esta “escuela de la acción”, refleja en su nivel las mismas características que he descrito para las escuelas rurales, es decir, está procurando socializarse y vitalizarse; se están introduciendo actividades que valen la pena, y se está procurando también traer a la escuela corrientes de vida de la comunidad, y hacer que de la escuela irradien influencias que afecten a la colectividad. La diferencia radical entre lo que se está haciendo en las escuelas rurales y en las elementales es que en estas existe ya cierta tradición que se defiende, mientras que en las rurales tenemos el campo abierto.

Todavía más, en el nivel de las escuelas secundarias nos encontramos en pleno estado de fluidez dinámica. El próximo año de 1926 será testigo, en la ciudad de México, de la culminación de una reforma a las escuelas secundarias académicas, que ha venido preparándose desde los últimos tres años.

En esencia, la reforma consiste en dividir la antigua escuela preparatoria, que comprendía cinco años de estudios después del sexto año de la escuela primaria, como requisito para el ingreso a las facultades universitarias, en dividir estas escuelas, repito, en dos ciclos, el primero que comprende tres años de estudios y el de preparatoria, propiamente dicho, que comprende los últimos dos. El primer ciclo, llamado secundario que, como decía, arranca de la terminación del sexto año de la escuela primaria, es del todo parecido en organización y finalidades a las modernas *junior high schools* que ustedes están estableciendo.

No se crea, sin embargo, que esta reforma a la educación secundaria pretende copiar la organización de las escuelas de ustedes. Nosotros, como ustedes, hemos sentido la inquietud que se siente, por otra parte, en todos los países del mundo civilizado. En México, como en los Estados Unidos, como en Alemania y como en Francia, hemos sentido la necesidad de reformar nuestras escuelas secundarias. Hace diez años, cuando menos, han empezado entre nosotros los intentos de reforma: se ha ido avanzando poco a poco y se ha preparado el terreno para la reforma más fundamental y de más alcance que culminará el próximo año en la ciudad de México, y que sin duda se extenderá rápidamente por todos los ámbitos del país.

Esta semejanza de problemas y de inquietudes me trae a la conclusión de mi plática en esta noche. cuando visité Europa estudiando problemas educativos, muy especialmente los de educación secundaria, quedé grandemente impresionado con la semejanza de los problemas de las diversas naciones y con la mayor semejanza de los problemas de las diversas naciones y con la mayor semejanza todavía de la situación educativa y de los problemas educativos entre os pueblos de América, los Estados Unidos y México, Brasil, Argentina, Chile y todas las demás naciones del nuevo

---

<sup>34</sup> La enseñanza por proyectos consistía en la realización de una serie de actividades que se encaminaban a satisfacer necesidades imperiosas o deseos percibidos con claridad. Estas actividades constituían las unidades de trabajo. Los proyectos eran cadenas compuestas de diversos eslabones de manera que al trabajar cada parte se utilizaban varias de las materias de enseñanza en las que se pedía la información, o los conocimientos necesarios. Se consideraba a las comunidades rurales como los sitios más propicios para conducir y desenvolver el trabajo escolar a base de proyectos, ya que en ellas había muchísimas cosas por hacer, como introducir el agua a la comunidad, arreglar los hogares, componer las calles, etc. Los proyectos estaban encaminados hacia una finalidad siempre útil y eran mejores cuando esa utilidad tenía un sentido social o colectivo.

Continente, tienen problemas iguales y puntos de vista iguales, por el hecho de que todos somos hijos de América. Todos creemos, por ejemplo en la igualdad de oportunidad educativa; estamos todos convencidos de la necesidad de hacer la escuela sensible al momento social: creemos todos en la educación democrática y tenemos en toda la América la amplitud de miras y la rebeldía a las tradiciones, que nos dan nuestra sangre joven y nuestros campos ilimitados.

Nuestro problema, en México, no es, después de todo, un problema de filosofía. Creo que tenemos una filosofía adecuada y si no la tuviéramos no sería difícil importarla. Después de todo, las ideas son baratas. Dicen las gentes con frecuencia que lo verdaderamente importante es tener ideas, es tener una filosofía que teniéndola, todo lo demás viene naturalmente. Confieso que teóricamente tengo que admitir que esto es cierto, pero desde el punto de vista práctica, también es cierto que lo que sobra son ideas y lo que falta son medios de realizarlas. En estos días de producción gigantesca y barata de libros, se pueden obtener todas las mejores ideas del mundo en cualquier biblioteca, y si alguna faltare, con cincuenta centavos podría mandarse comprar.

Resuelto el aspecto ideológico, quedan en pie, como problemas, los factores tiempo, dinero y hombres. Tiempo porque todos sabemos que esto de rehacer la naturaleza humana mediante la educación a fin de salvarla es un proceso lentísimo. No hay estimulantes para hacerlo más rápido. El educador siembra y cultiva y tiene que esperar pacientemente el crecimiento, la florescencia y la fructificación.

Hablando del factor tiempo, me viene a la mente nuestra situación en relación con el analfabetismo. Ustedes saben que en México tenemos un alto tanto por ciento de analfabetos.<sup>35</sup> son tantos los adultos que no saben leer y escribir que hemos llegado a la conclusión de que la única manera de hacer que desaparezca el analfabetismo es esperar pacientemente que los analfabetos se mueran, es decir, en veinticinco o treinta años, cuando la presente generación de gente que no sabe leer ni escribir pase a mejor vida. Habremos resuelto el problema, a condición, por supuesto, de que entretanto no hayamos estado dejando a los niños crecer analfabetos. Para evitar lo último estamos procurando dar escuelas para todos los niños, pues México está decidido a no tener más iliterarios. Repito, sin embargo, hay que esperar y el tiempo a veces parece largísimo (...) necesitamos tiempo, dinero y hombres para realizar nuestra obra, y a veces la lentitud de aquél y la carencia de estos nos desesperan. No somos pesimistas, sin embargo; somos decididamente optimistas. Después de todo, tenemos ideas, tenemos ideales y estamos ocupados realizándolos. Pero si somos pesimistas, si nos llenamos de inquietud con frecuencia. Lo que le pasa a México, es que sufre la inquietud de ideales no realizados. Esta es, probablemente, la explicación fundamental y la más justa de nuestras revoluciones. Esta misma inquietud, sin embargo, nos hace optimistas, prefiero el dinamismo inquietante de un calderón hirviente que la perfecta quietud de un témpano de hielo. Me gusta, pues, observar la inquietud de mis gentes, es síntoma de la nueva conciencia social en México.

---

<sup>35</sup> Según el censo de 1930, el 59.26 por ciento de la población era analfabeta, por lo que se puede concluir que cuando Sáenz escribió este artículo, el índice de analfabetismo era ligeramente más alto.

**FUENTES, Benjamín. “La Casa del Pueblo. La escuela rural de la Revolución” en: Enrique Corona Morfín y la educación rural. Editorial El Caballito. SEP cultura p.p. 21-68**

**La Casa del Pueblo  
La escuela rural de la revolución.**

En los primeros meses de vida de la Secretaría, maestros ambulantes o misioneros recorrían el país en iluminada y entusiasta cruzada educativa con obreros antes desdeñados, y promovían la instalación de escuelas fijas a cargo de monitores. Brillante tarea que se menciona, de paso, con la esperanza de que alguien suficientemente informado produzca la exégesis merecida.

Poco después, el profesor Enrique Corona, que esto escribe, fue llamado a desempeñar el cargo del Jefe del Departamento de Educación y cultura indígenas, dentro del cual le cupo el alto honor de interpretar en su rama las exigencias de la revolución y el pensamiento correlativo de la Secretaría, de elaborar la versión pedagógica de la escuela del campo, organizar el servicio y ponerlo en marcha. Orgullosamente puede afirmarse que “para 1925 el sistema escolar de la revolución se hallaba sólidamente establecido, con un perfil y una doctrina propios”, según lo estima el libro *estudios sociológicos, sociología de la educación*, (pág. 280), del Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, publicado el año de 1953. lo expuesto a continuación habrá de verse como una recomposición condensada y fidedigna de aquél acontecer tal como fue concebido y realizado.

La escuela revolucionaria significó, desde su iniciación durante el régimen presidencial del señor general don Álvaro Obregón, una réplica a las condiciones del país y la vida social mexicana. Una conmoción como la nuestra, agrarista y nacionalista, tendría que influir de manera decisiva en la educación de las mayorías, tanto más si se considera que había sido llevada al triunfo por masas de campesinos, sin que esto quiera decir olvido de la sangre de los obreros derramada en los campos de batalla. Insistiendo la propia lucha libertaria fue la que impuso indiscutiblemente el fondo de la educación plasmada a su calor; el plan de estudios, el programa de enseñanza, las agencias educativas, la educación y la técnica pedagógicas se ajustaron a las necesidades e intereses de la masa de la población. Acaso por primera vez se tomaban en cuenta las raíces ancestrales; por un lado lo indio, con su fisonomía propia e influyente, y, por el otro lo hispano.

Al interpretar la escuela rural en obligada respuesta a las circunstancias históricas y contemporáneas que afectan a la población campesina, comprendidos el medio hostil en varios aspectos, la pobreza, la enfermedad, el aislamiento, la ignorancia, el retraso evolutivo y la subordinación económico-política, hubo de brotar una escuela diversa de la ordinaria, con nuevos valores y nuevas fuerzas directrices, ordenada en razón de una conveniencia democrática y orientada hacia el enaltecimiento del pueblo y la reivindicación y dominio de las fuentes naturales de producción; escuela que fuese en sí misma una comunidad, escuela de la comunidad y para la comunidad, que nunca antes había existido en nuestro país, inspirada en el

interés común y capaz de empeñarse en una amplia tarea tendenciosa con respecto a la elevación de los patrones vitales del vecindario en conjunto. Habrá de asentarse que, depuse de una insurrección eminentemente popular, el esfuerzo educativo prendió en clima social propicio en extremo, y así fue como el pueblo, entusiasmado, puso en la obra ideales, anhelo vehemente y solidaridad activa, dándose a la escuela con hondo sentido de entrega.

En el “estudio acerca de la educación fundamental en México”, que presentó el Comité de México a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el cual la Secretaría de Educación Pública editó bajo el numero 183 de la Biblioteca Enciclopédica Popular, inmediatamente después de una amplia y elogiosa referencia a la Casa del Pueblo, bajo el rubro “Pedagogía de la Escuela Rural”, dice lo que a continuación se transcribe:

“La escuela rural mexicana es una creación original. Se diferencia profundamente no sólo de los sistemas educativos que le antecedieron en su país, sino de los que por aquel entonces (1922) existían en otros pueblos. Esa diferencia consistía principalmente en la concepción del problema educativo, pues mientras allá se consideraba como área de la acción escolar sólo al sector infantil, nuestra escuela consideró en su programa a la comunidad entera”.

Este plan amplio y si se quiere ambicioso, tuvo su origen en la Revolución Mexicana, en esa aparición de anhelos de justicia por la que se alzó el pueblo, pidiendo un ejido como amparo de su miseria económica y una escuela como guía de su tiniebla espiritual.”

“Los gobiernos emanados de esa lucha ruda y justiciera no iban a cometer el error de dar al pueblo una escuela con la misión única de enseñar las primeras letras, como la concibieron los regímenes políticos que habían derribado. No, la revolución planeó una escuela distinta, inspirada en los anhelos escritos con la sangre de sus mártires, y se propuso dar al campesino una institución que se enfrentara a los problemas todos de la vida. Elaboró un sistema escolar acorde con la realidad mexicana; lo formó con la médula misma de sus aspiraciones, para que se luchara con energía y con abnegación contra la miseria, la insalubridad, el aislamiento y la ignorancia que entenebrecieron el horizonte de la campaña de México durante tantos años que los gobiernos la mantuvieron en abandono criminal.”

Los educadores de la época eran permeables a la inquietud mundial y también a la esencia del fenómeno educativo; mas lo universal, lo abstracto, jamás nos absorbió con menguas del mexicano de carne y hueso; antes bien, puede afirmarse que la educación rural mexicana informó su doctrina, elaboró sus particularidades y asumió sus formas características en razón del paisaje en respuesta a las exigencias populares.

La revolución impuso su estilo en la educación; sin embargo, es pertinente advertir expresamente que a la sazón no eran completamente ignoradas en México las doctrinas innovadoras de Dewey, Declory, Claparede y Kerschensteiner, entre otros, pero en honor de los maestros mexicanos que en posiciones de mando o de ejecución de la tarea educativa pusieron su parte, debe asentarse que, sin inspiración ajena determinante, coincidieron en sus empeños con las teorías educativas modernas y supieron imprimir un sello novedoso en el hacer pedagógico, sugerido por las urgencias del pueblo y la reversión de valores operada en virtud del movimiento.

El estudio ya citado explica:

“esas ideas, y otras que llegaron de allende las fronteras, coincidieron con las aspiraciones que sentían los encausadores de la educación nacional, pues se encontró un paralelismo entre lo que aquí se hacía con lo que allá se pensaba; y esta coincidencia feliz en el ideario pedagógico vino a robustecer nuestra fe en la nueva escuela. Además, los ideales de libertad y de organización que animaban las obras de los tratadistas de la educación, en aquélla época en que aún se sentía el horror de la primera guerra, eran los mismos que habían animado al pueblo mexicano en su lucha recientemente terminada. Así, toda la teoría educativa que de Europa y Norteamérica nos llegó, vino con su fundamentación y con su método, a robustecer la pedagogía mexicana, que con experiencias propias y con entusiasmo se iba formando. No fue un simple trasplante, fue un injerto feliz; los anhelos de renovación extranjeros se cruzaron con los nuestros, y ese mestizaje espiritual enriqueció el ideario de la escuela rural mexicana.”

Acaso alguno haya de sonreírse de la novedad mencionada, pero no estará en lo justo. Durante la denominación española la educación en general era indiferente al dolor ajeno y al ascenso comunal; los diez años de guerra en que el país se vio envuelto con motivo de la insurrección, no le fueron propicios. Las escuelas ideadas en 1911 para “enseñar principalmente a los individuos de raza indígena a hablar, leer y escribir en castellano, y a ejecutar las operaciones fundamentales y las más usuales de la aritmética”, carecieron de significado, según el Doctor Puig Casauranc, “por el presupuesto destinado al efecto (300 mil pesos en el primer año de marcha del proyecto y 60 mil en el siguiente), que negaba sinceridad al propósito y, en otro sentido, por sus fines concretos meramente informativos e instrumentales, disociados de toda ventaja para la vida social del alumno que, en el caso más afortunado, solamente contribuirían a disminuir el analfabetismo en mínima parte.”

Una estimable alumna mía comenta por su parte: “una nación como la nuestra, que padece heterogeneidad cultural, y cuya historia revela opresión tradicional del indio y secular menosprecio de las castas que la fusión racial produjo, necesita de un afán educativo particularmente aplicado a borrar toda huella de desigualdad en pos de la integración. La escuela debe estar en contacto espiritual y material con los problemas del país, los niños deben conocer y sentir las cuestiones relativas al trabajo, la sociedad y la cultura, y entender, que hay situaciones externas que les atañen y deben preocuparles; deben saber, crear y esperar; ser sensibles a la belleza y poner en juego el impulso creador; tener confianza en nuestras posibilidades, concebir nuevas esperanzas, combatir la codicia y la crueldad que conduce el anhelo de poder, cuando el desarrollo integral prevalezca dentro de una escuela vital, el saber será condicionado por una voluntad de servir a los demás.”

Precisa una necesaria referencia. Don Vasco de Quiroga era edificante y fuente inagotable de sugerencias para nuestro propósito; si bien fuera insoportable de sugerencias para nuestro propósito; si bien fuera insoportable necesidad el hablar de una réplica de su benéfica obra, tanto porque el trabajo educativo apenas empezaba, como porque se realizaba en otras circunstancias, en cambio no deben omitirse algunas de sus inspiraciones, para toda obra sería de elevación popular que se emprenda en el ámbito rural.

Para el que esto escribe son lecciones extraordinarias.

La simple agrupación humana elevada a comunidad, en cuyo seno todo está ordenado al bien común: bienes, trabajo, costumbres, normas, creencias, instituciones, ideales.

Plan de vida basado en el trabajo, cuyo desarrollo implica: el mejoramiento de las ocupaciones nativas; la introducción de nuevas ocupaciones al amparo del medio; el empleo de la técnica mejorada; la conservación y desenvolvimiento de las industrias artísticas populares; la agricultura como oficio común desde la niñez; el trabajo de las mujeres; el usufructo del solar doméstico para “huerta, ayuda de costa y recreación.”

La defensa y enaltecimiento de los indígenas.

El control de fondos del arca de tres llaves.

La vida recreativa y alegre que daba lugar a la lucha contra las malas costumbres.

El aprendizaje de la agricultura “a manera de regocijo, juego o pasatiempo”, hasta ser diestros. La cosecha habrá de ser para “ellos mismos, según la edad y fuerzas y trabajo e diligencia de cada uno con alguna ventaja a quien mejor lo hiciera.”

El enseñar dentro de una situación de experiencia directa demandada por la necesidad.

Y otras, que el curioso lector podrá encontrar en las “Reglas y Ordenanzas para el Gobierno de los Hospitales de Santa Fe en México y Michoacán.”

Tumultuoso, inquieto y contradictorio, Vasconcelos pudo, sin duda cambiar posteriormente su opinión, rectificándose en muchos aspectos fundamentales, pero cuando él guiaba la Secretaría, acaso presionado por las circunstancias, hubo de prestar atención al indio y permitir al que habla seguir su inclinación a favor de los aborígenes; por lo mismo el esfuerzo educativo rural, aunque limitado mostraba indudable sello indianófilo y convenía en este sentido con el discurso que había pronunciado en Río de Janeiro al entregar la estatua de Cuauhtémoc que México donaba a Brasil; se aquitaba la capacidad ancestral del aborigen, detenida en su desarrollo por la conquista; se estimaban sus formas culturales tronchadas por el látigo del encomendadero y la opresión ideológica importada; se saboreaba el canto del hacer útil y bello del indio que en todo pone un adorno, un dibujo, una forma esbelta o una nota de color; con ánimo de remediarlo, se comprobaba la disimilitud cultural, el indio receloso, pobre, casi miserable por la presión de otras categorías económicas, que, en una u otra forma, han impedido e impiden su ajuste al sistema económico-social contemporáneo; en fin, se constataba la situación del indio al margen de toda comunidad o ventaja en su vida hogareña y en el trabajo. A la pare que se repudia la propiedad irrestricta y el vasallaje, aceptábamos complacidos el hispanismo ponderado, rendíamos pleitesía a los batalladores misioneros que en los primeros tiempos de la dominación española se esforzaron por atenuar la soberbia del conquistador y aliviar la situación de los sojuzgados; se intentaba escapar a la deprimente imitación de lo extranjero y volver el rostro hacia las raíces fundamentales de nuestra nacionalidad por persecución de una síntesis bien integrada por lo indio y lo español; por último, nos empeñábamos en favorecer lo propio, en pensar, vivir y convivir nuestra tradición, fomentando un nacionalismo ciertamente encariñado con nuestros valores y ansioso por rescatar nuestros recursos naturales,

aunque suficientemente abierto para armonizar nuestra autonomía con las exigencias de convivencia continental y mundial.

En una junta de misioneros, celebrada para explicar el carácter de la educación que habría de fomentarse en oposición a lo tradicional, por iniciativa de uno de los participantes, las agencias culturales del sistema de “Educación y Cultura Indígenas” recibieron el nombre de “Casas del Pueblo”, sin que ello hubiera influido esnobismo impertinente, sino la conveniencia de sugerir en expresión concisa y comprensiva el pensamiento sustancial de una escuela estrechamente vinculada con el pueblo y celosamente preocupada por rebasar sus tradicionales linderos en busca del asenso comunal.

Desde luego, quedó descartada la enseñanza limitada a la escritura, la lectura y las cuentas, considerando al efecto que la sola alfabetización es ineficaz si no va aparejada con otros valores culturales y con las reformas sociales que eleven la categoría humana; por la misma razón habría de procurarse una amplia preparación de los campesinos para el ejercicio de sus funciones de hombres, de mexicanos y de ciudadanos, repudiándose así la alfabetización como un fin, auspiciándola como un medio.

Como queda entendido, al idear la Casa del Pueblo se quería constituir la escuela para la comunidad y la comunidad para la escuela, en una entrega recíproca que permita por una parte transmitir la cultura heredada y, por la otra, remover los aspectos retardados de la misma para acelerar el desarrollo de la comunidad y de la nación en pos de la homogeneidad. La tendencia era llevar al indio y al campesino en general, la educación social y moral que lo conduzca al ejercicio de la libertad, lo haga consiente de su propio valer, lo capacite para una acción constante, oportuna, vital y progresivista que impusiera el cumplimiento de todas las funciones y actividades de la institución.

Las enseñanzas se dirigían regularmente dentro del campo de la experiencia directa: consecuentemente, la sementera, el huerto, el jardín, el establo, el taller, el mercado, la plaza pública, etc. Propios o ajenos, serían los lugares predilectos donde el maestro guiara la formación moral y enseñara las nociones de la ciencia dentro de una situación vital y de trabajo. Los educandos irían aprendiendo de este modo a conocer la naturaleza y a prepararse en la vida para la vida, recibiendo sus lecciones para el trabajo, por la observación de las cosas y de los fenómenos y por la interpretación científica de los mismos. Dentro de una armónica conjugación de propósitos, la información desinteresada y la posesión de los instrumentos de la cultura quedaba subordinada al saber útil y funcional en todas las materias de la enseñanza, particularmente en las prácticas agrícolas, industriales o domésticas de la localidad.

Si bien con deplorables deficiencias en cantidad y calidad que ya el régimen procura subsanar, nuestras escuelas cumplen su cometido frente a las nuevas generaciones, pero descuidada la tarea que se refiere a la comunidad en conjunto; a nuestro juicio las escuelas deberían empeñarse favorozamente en esta obra de trascendencia social extraordinaria, sin pretensiones desorbitadas, con metas accesibles, justipreciando de antemano, para suavizarlas, no sólo la segura interferencia de los estratos retardados, sino la oposición de una cultura diversa y antagónica por muchos conceptos. El centro cultural, es decir, la Casa del Pueblo, ampliaba su alcance a través de sus actividades procomunidad, en el recinto escolar o

en la casa-habitación del vecino, en el poblado o en los sitios adyacentes de trabajo, según conviniera, suscitando el mejoramiento vecinal en cuanto a hogar, salud, alimentación, albergue, vestido, recreación, organización y economía. Al decir de un amable crítico, “el trabajo social de las escuelas arrancaría desde entonces y las tareas esenciales del maestro al respecto, sólo cambiarían en función de las condiciones históricas objetivas de nuestro país”. Las materias instrumentales y las nociones científicas no eran descuidadas; el amor a la familia, a la patria y el respeto a sus instituciones ocupa prominentemente en la formación del educando; el desarrollo estético y físico, tanto personal como colectivo, eran motivo de honda preocupación.

Se ha mencionado la estructuración de una escuela de comunidad. La escuela de México, como de cualquier país, resuelve, o cuando menos, debe resolver las cuestiones de su desarrollo interno en formas que reflejan las condiciones del ambiente en cuanto a estilo, costumbres, instituciones, régimen político, economía, técnica, ideales y valores, etc., sin olvidar las opiniones discordantes de las nuevas generaciones que reaccionan en respuesta a sus inconformidades y preferencias, no siempre ajustadas al patrón tradicional de cultura. Consecuentemente, la organización escolar supone la solución de problemas que se refieren a la selección de tipos culturales dignos de ser conservados; en concomitancia, el rechazo de formas caducas o indeseables, la introducción de nuevas muestras o valores y la coordinación beneficiosa de los diversos tipos sociales para el desarrollo del educando y empleo económico del tiempo y esfuerzo.

Al triunfo de la revolución, el nuevo orden canceló formas y valores del porfirismo y señaló rumbos a seguir y metas por alcanzar en oposición a estructuras y esquemas culturales del pasado, influencia irresistible que forzosamente determinó una reorientación de las instituciones y agencias educativas y la escuela fue concebida en función del cambio. La escuela individualista que desviaba la actualización de la personalidad hacia formas de egoísmo quintaesenciado y de la conducta autoritaria dejaba su lugar a una escuela cooperativa por su sentido de servicio y comprensión mutuos, socializada por replicar el medio y funcionar como una comunidad en acción, mediante técnicas y prácticas que habituaran al educando, en proceso de desarrollo, a convivir con sus semejantes dentro de las congruentes relaciones humanas que incluyeran la consideración a los demás y la subordinación del interés personal al bienestar común.

En consonancia con la doctrina y la metodología antecedentes, la Casa del Pueblo postula, auspicia y conduce formas de organización pedagógica y métodos funcionales por los cuales los alumnos sean dirigidos para actuar en sociedad, en función de necesidades, planear y ejecutar a la par, innovar lo pertinente, resolver con propia responsabilidad, adquirir hábitos de trabajo en común y servir a sus camaradas, a la familia y a la comunidad.

Paulatinamente se fueron dictando las disposiciones pertinentes a fin de encauzar el trabajo dentro de la orientación deseada, con grandes esperanzas a plazo largo, seguros de que la difusión cultural, tanto en número como en calidad, significaban o significan aún una obra de aliento y paciencia exigente en cuanto a dinero, tiempo, cooperación social y maestros capaces.

Los pequeños-grandes éxitos que cotidianamente se alcanzaban gracias al apostolado perseverante de los maestros, permitían apreciar la validez de la orientación dictada, seleccionar los patrones de organización y de enseñanza dignos

de ser conservados, confirmar aquello que habría de prevalecer y eliminar lo inoperante; atento al desarrollo del sistema, el profesor Corona elaboró las “Bases que norman el funcionamiento de las casas del pueblo”, o sea las escuelas rurales del sistema, documento que fue aprobado por el señor Licenciado Vasconcelos el 15 de abril de 1923, y publicado *incontinenti* por la Secretaría de Educación. A fines de diciembre del mismo año, tratando de puntualizar y ordenar los objetivos y tendencias de la institución, con el informe que rendí al señor Secretario, quedaron estatuidos en el capítulo especial, bajo el rubro “Finalidades de la Casa Pueblo”, que fue publicado oportunamente.

Las finalidades de que se trata son:

I. *Sociales*. Constituir la escuela para la comunidad y la comunidad para la escuela. Se pretende que la escuela rural indígena sea el resultado de la cooperación de todos los vecinos del lugar, ya sean niños, niñas, hombres o mujeres adultos, que sea considerada como algo absolutamente propio de la localidad y que desarrolle sus actividades teniendo siempre presente los intereses colectivos. La Casa del Pueblo no sólo será el centro donde se impartan determinadas enseñanzas, sino institución de raigambre bien distribuida, que congregue a todos los individuos sin distinción de categorías ni credos políticos o religiosos, establezca vínculos de solidaridad y fraternidad, prepare para las lides cívicas y patrióticas y derrame ampliamente la influencia civilizadora de los maestros misioneros y rurales.

II. *Económicas*. Acrecentar con menos esfuerzo la producción que actualmente se logra con máxima dificultad, cultivar hábitos de asociación y cooperación y promover el bienestar de cada uno de los asociados. Conservación, desarrollo y perfeccionamiento de las industrias locales características.

III. *Morales*. Formar hombres libres, de iniciativa, prácticos pero con vista hacia el ideal, con un sentimiento de responsabilidad bien definido para que lleguen a obtener el dominio de sí mismos y la firme voluntad de labrar una existencia placentera para sí propio y para los otros miembros de la sociedad. Asimismo, será finalidad fundamental la de afirmar el amor a la patria y sus instituciones.

IV. *Intelectuales*. Proporcionar los conocimientos generales de acuerdo con los diversos grados de enseñanza, sin pretender preparar a los alumnos para un brillante examen donde se distingan por un enciclopedismo indigesto. Por el contrario, limitará la extensión de sus programas, de tal manera que, ganando en intensidad, la enseñanza deje huella perdurable, y dé por resultado un acervo reducido de conocimientos pero, en cambio, sólidamente asimilados y que realmente preparen para las diversas actividades de la vida y para una lucha fácil por la existencia. Sin olvidar el desarrollo integral y armónico del alumno, perseguirá tenazmente el fin utilitario en todas las materias de enseñanza y de una manera especial, mediante las prácticas agrícolas, industriales o domésticas propias de la localidad.

V. *Físicas y estéticas*. Desarrollar hábitos de higiene, formar hombres físicamente fuertes y vigorosos, dulcificando su carácter por medio de manifestaciones artísticas relacionadas con el medio ambiente.

De acuerdo con la edad y capacidad física de los alumnos y los conocimientos generales alcanzados en los diversos grados de enseñanza y en consonancia también con la región donde estuviese ubicada la escuela, se fomentarían y desarrollarían algunas de las actividades siguientes:

### *I. Prácticas de trabajo.*

1. *Agrícolas.* Selección de semillas, abonos, siembras, cultivo, huerto o jardín, propio de la Casa del Pueblo.

2. *Pequeñas industrias agrícolas.* Apicultura, avicultura, sericultura, cría de conejos, cría de ganado lanar y cabrío, y de algunos ejemplares de equino y vacuno. Aprovechamiento de productos, conservación de carnes, lechería, envase de frutas y legumbres, empaque de flores y frutas.

3. *industrias y oficios locales.* Manufactura de objetos de barro, ixtle, mimbre, otate, carrizo, tule, palma, hule, etc. Curtiduría, jabonería, carpintería, tejidos de lana, o algodón, peluquería, etc. Ayuda a la construcción y reparación del edificio de la Casa del Pueblo.

4. *Actividades domésticas.* (para las niñas). Remiendo, corte y confección de piezas de vestir muy sencillas, como vestidos de casa, de dormir, de niño, camisas, calzoncillos, enaguas, etc., prefiriendo primero que las alumnas puedan satisfacer por sí propias sus necesidades inmediatas más simples, dejando para más tarde (en los cursos de extensión y en las Casas del Pueblo elementales y consolidadas) la discreta confección de ciertos artículos que añadan algo de adorno a su utilidad. Cocina; sopas de legumbres, de pastas, de pollo, etc, platillos sencillos que se usen en la región en que entren distintas clases de vegetales y de carnes, evitando el uso excesivo de los condimentos.

El mínimo de prácticas de trabajo en una Casa del Pueblo fue como sigue: las actividades agrícolas en el campo de cultivo, intramuros o en el ejido; una industria agrícola afín; un oficio fundamental y las ocupaciones domésticas.

Los mismos alumnos, ya sean niños o adultos, prestaban su ayuda en todas las ocupaciones; estaba previsto que la Casa del Pueblo, tan pronto como estuviera en condiciones de hacerlo, proporcionaría, en la medida de sus fuerzas, abrigo y alimentos a los niños que realmente lo necesitaran.

Sin duda alguna que, de momento, el Gobierno Federal no podía efectuar las erogaciones indispensables para estas Casas del Pueblo sino en forma sumamente limitada; ahí de la labor del misionero y de los maestros rurales, de su laboriosidad, de su actividad, de su amor a los niños y a sus compatriotas. Se estima factible tomar un gallinero, dotar al establo, establecer el apiario, etc., ocurriendo a la buena voluntad de los vecinos. Ahí también de la labor del misionero, despertar el espíritu de cooperación y asociación y el deseo de ayudar al país a la resolución de sus problemas. Por supuesto, que todo servicio que se prestara a la escuela eludiría en lo absoluto la idea de caridad mal entendida y solamente se llevaría a efecto por el deseo de cooperar en una obra noble y santa.

### *II. Las actividades sociales, económicas y de orden moral.*

Se regían bajo las normas siguientes:

1. todas las actividades, trabajos y estudios en las Casas del Pueblo, deberán estar en íntima relación con los asuntos y cuestiones de la vida rural.

2. para llevar a cabo lo señalado en el número anterior, se visitarán talleres, campos de cultivo, pequeñas industrias y todos aquellos lugares en donde se manifieste actividad y medios de vida, se recurrirá al intercambio de trabajos escolares con alumnos de otros pueblos (semillas, plantas, trabajos manuales,

cuadernos etc.); se emprenderán excursiones alternando las meramente escolares con aquellas donde se invite a las autoridades, familiares de los alumnos y otros vecinos.

3. la educación moral será objeto de atenciones y desvelos, pero la moral no se impartirá en clase especial, con tiempo determinado por el horario y con tema señalado en el programa sino, por el contrario, se formará el carácter del educando aprovechando todas las oportunidades y conyunturas que se presenten o que imponga diaria y constantemente el cumplimiento de todas las funciones de la Casa del Pueblo.

Entre las actividades y servicios merecen mencionarse los siguientes:

*Secretaría General.* Durante tres horas de cada sábado funcionaba la secretaría general de la Casa del Pueblo a fin de que los vecinos recibieran del maestro opiniones y consejos pertinentes en lo que sometieran a consulta, por lo general relacionados con la vida económica y social del poblado, por ejemplo: mejoras, precios, mercados, transportes, ejidos, peticiones, entre otros. Los asuntos difíciles eran turnados al misionero o al departamento, para ofrecer soluciones útiles y adecuadas. Los campesinos letrados y experimentados ayudaban. Los costos, las ventas, el oculto o la carta familiar eran motivos funcionales para estimular el aprendizaje de lo inmediatamente provechoso y suscitar la correspondencia efectiva o comercial.

*Sociabilidad y recreación.* Dentro del programa general, la Casa del Pueblo fomentaba sistemáticamente la convivencia solidaria y la recreación. De cuando en cuando iniciada la organización de comidas en la escuela, el campo, u otro lugar conveniente, donde la tortilla y la sal de todos era compartida por todos, y el agasajo mutuo daba pie para reforzar o incitar a la amistad y el compañerismo, comentar los asuntos del día, revivir los entretenimientos tradicionales o el cuento pueblerino, sugerir nuevas formas recreativas y propagar ciertos hábitos de comodidad y limpieza. En la época y fechas apropiadas eran celebradas fiestas, entre ellas la feria del pueblo, la fiesta de las flores en primavera, la fiesta del maíz al levantar la cosecha y el festival del fin de labores escolares, donde el regocijo se expresaba por la exposición y disfrute de productos en razón de las ocupaciones, industrias o artes de niños, jóvenes y adultos, la danza y la creación vernáculas, la dramatización y el parlamento, la carrera y los deportes regionales. Los atormentados –acaso sin esperanza- que pretenden escapar de una penosa realidad por el camino del vicio, los que simplemente huyen del enfado y los ansiosos de genuina recreación, para quienes la vida campestre significa algo más que una tarea o una aventura de fin de semana, encontraban en las comidas, reuniones familiares, exposiciones y festivales artísticos y deportivos medios eficaces para la orientación de su conducta hacia una saludable diversión y muy influyentes en la constitución de una comunidad unificada, si se considera que junto con la necesidad y la convencencia, el trato y la creación cultural dan sentido a la vida colectiva y traen consigo la cohesión por normas, modos y aspiraciones comunes.

*Cooperación.* Estaba prescrita la asociación de autoridades, alumnos y vecinos, a fin de luchar por el progreso de la Casa del Pueblo y dotarla de buen edificio, mobiliario adecuado, animales, etc., tendiendo a convertirla en cooperativa

de trabajo, producción y distribución, para que, aún cuando sea en fecha lejana, se baste a sí misma, labre la independencia del personal docente y lleve una vida desligada del erario nacional. Se introducía mejores formas de trabajo, y se favorecía la introducción de molinos de nixtamal y otras máquinas. Los elementos de trabajo de la Casa del Pueblo eran puestos a disposición de los vecinos pobres. Era motivo de promoción ordinaria la formación de cooperativas entre los vecinos para producir y vender. También estaba prevista la constitución de la confederación Pro-Casa del Pueblo, integrada por todos los comités de la región, para funcionar en caso de precisar una acción conjunta.

*Elevación de la vida doméstica.* Entre las actividades domésticas, mucho se hizo por este capítulo: campañas para introducir enseres, dispositivos y prácticas que alivien el duro trabajo y sena saludables. Propagación de hortalizas y frutales. Enseñanza de industrias caseras. Consideración a la mujer y al niño. La tarea de elevar los cursos morales y materiales de la familia fue diaria.

*Conservación, desarrollo y perfeccionamiento de sus industrias características.* Dado que el departamento perseguía el desenvolvimiento económico de los indígenas, los misioneros y maestros rurales se empeñaban en la conservación, desarrollo y perfeccionamiento de ocupaciones e industrias, características y aún por la implantación de nuevas actividades agrícolas o industriales derivadas de las existentes o de las condiciones naturales propias de la región.

*Defensa y protección de los indios.* Procuraba llevar el buen fin, y que cumplida, la siguiente norma: la Casa del Pueblo, por conducto de todos sus miembros y de los maestros rurales correspondientes, emprenderá tenaz campaña contra el vicio de la embriaguez, trabajará ante las autoridades y vecinos a fin de fomentar la construcción de buenos caminos y vías postales, telefónicas y telegráficas, presas o canales; luchará porque en sus trabajos los indígenas sean protegidos por medio de disposiciones adecuadas; pugnará por evitar la explotación del indio por los enganchadores, tiendas de raya, chachareas, vales u otra clase de moneda de papel que pretendan emitir y hacer circular los hacendados y dueños de fábricas y, en suma, la Casa del Pueblo bregará porque el indio sea objeto de un tratamiento justiciero y que se hagan efectivas en su favor las garantías y preceptos constitucionales que le favorezcan. En las fracciones a que se contrae este inciso, los maestros misioneros y rurales cuidarán de hacerlo con la prudencia, mesura y ecuanimidad necesarias, sin convertirse en agitadores, ni llevar entre sus banderas perjuicios de partidismo político o religioso dado que, en caso contrario, se desvirtuaría por completo la labor de amor y fraternidad que pretende desarrollar la Casa del Pueblo, ocasionaría un retardo indebido en la consecución de los propósitos que animan al departamento de cultura indígena, arrojando sobre éste un lastre difícil de llevar.

*Salud y salubridad.* La Casa del Pueblo era incansable en esta campaña. Preocupaba el baño y el aseo personal así como la prevención de las enfermedades (el licenciado Loyo acredita la escuela rural una efectiva participación en la erradicación de la viruela) la capacitación de las madres para la crianza de los niños era ordinaria,

tanto como el cuidado de los manantiales, la introducción de agua potable y la limpieza del poblado.

*Conferencias.* Los maestros misioneros o rurales, o las personas invitadas al efecto, sustentaban conferencias sencillas, verdaderas pláticas que versaban, según los casos, sobre los perjuicios que ocasiona el vicio de la embriaguez, el perfeccionamiento de métodos de trabajo, la procreación y selección de animales domésticos, la introducción de pequeñas industrias, los derechos y deberes del ciudadano mexicano, las garantías constitucionales, los grandes hombres de raza indígena, los acontecimientos notables de la historia nacional, etc., utilizando tanto como era posible linternas mágicas o aparatos cinematográficos.

### *III. Actividades físicas y estéticas*

Desarrollo de hábitos de higiene, consejos para evitar las enfermedades y su propagación, baños, organización de grupos deportistas para la práctica de juegos de todas clases y competencias atléticas, prácticas de los deportes peculiares de la región, cantos populares adecuados a los alumnos, organización de orfeones y típicas, y el dibujo en relación con los trabajos manuales y la creación personal.

### *IV. Categorías de la Casa del Pueblo.*

La Casa del Pueblo fue concebida en tres categorías:

1ª la rudimentaria, cuyo programa habría de desarrollarse en dos grados o años, comprendía la posesión de los nutrimentos de cultura, la información, las prácticas de trabajo y las actividades sociales de que se ha hecho mérito para iniciar a los indígenas y mestizos atrasados en la cultura contemporánea. De momento, y considerando la urgencia de llevar hasta el último rincón del país alguna luz dentro de un sistema de educación escolar necesariamente extensivo la atención del departamento se enfocó principalmente hacia la difusión de las escuelas de que se trata en este párrafo, que habrían de establecerse de preferencia en aquellos poblados donde el número de indígenas excediera del setenta por ciento de la población total.

Entonces, como ahora, la gran mayoría de los niños sin escuela y también la de los adultos que jamás han disfrutado del servicio escolar, residía dispersa en el campo en aldeas de corto vecindario y atrasado en todos sentidos; consecuentemente, al escuela rural asumía singular importancia y la tarea habría de hacerse primordialmente hacia la multiplicación de planteles en un proceso de desarrollo extensivo, con la mira de cubrir el área total del territorio patrio. Resulta claro que los poblados del censo escolar reducido no requerían de pronto otras escuelas que las atendidas por uno o dos maestros, solución desde luego obligada también por un presupuesto restringido y por la carencia de mentores.

Las dificultades de desarrollo de las escuelas hacia niveles superiores que tenían su origen en una población reducida, se subsanaban a medida que el sistema educativo se ampliaba y el apetito de saber se desbordaba. Espontáneamente se fue creando lo que en otras partes, y en condiciones similares, se conoce como “método de consolidación”, que considera la interpretación de las escuelas situadas en áreas de mediana densidad de población con pueblecillos de escaso vecindario en torno a

centros económicos o políticos con mayor número de habitantes y auspicia su coordinación y encadenamiento, de modo que los planteles de un sólo maestro y de programa rudimentaria, canalizaban la concurrencia y la promoción de los educandos a escuelas próximas que por su situación central y su organización brindaban niveles educativos inmediatamente superiores, las cuales, a su vez, hacían desembocar su matrícula en escuelas completas de seis grados. Por veredas, travesías y caminos de herradura, a pie o en burro, adultos y niños acudían donde era menester, debiendo asentarse que los maestros jamás escatimaron esfuerzos ni maneras de suscitar buenos resultados y más altos patrones educativos, económicos y sociales.

2ª La Casa del Pueblo elemental comprendía la rudimentaria anterior, y además, dos grados subsecuentes, en íntima conexión con los dos anteriores, insistiendo en el cumplimiento de las finalidades de toda casa del pueblo, en la práctica de las actividades generales relativas y en el aprendizaje sistemático de las materias instrumentales con sentido funcional, particularizando el funcionamiento cuando así convenía, sin abandonar la globalización en razón de las diversas actividades propias del plantel, dentro del propósito de entender cada vez mejor los problemas de la vida individual y social y también con el fin de canalizar el ingreso de sus alumnos a escuelas de tipo superior, sin descuidar en ningún momento el objetivo de preparar en la vida para la vida.

3ª. Tomando en cuenta la imperiosa necesidad de conseguir maestros un tanto capacitados, en mi informe se pedía el establecimiento de la Casa del Pueblo consolidada, de seis grados y se planeaba para erigirse en regiones indígenas bien delimitadas y en lugares estratégicamente bien situados, incluyendo su personal un médico y maestros especializados en actividades domésticas, agropecuarias y oficios, sin dejar en el tintero las actividades artísticas y aquellas enderezadas directamente a la conservación y robustecimiento de la salud individual y comunal.

Comprendía además una sección de estudios y actividades *ad hoc* encaminadas a preparar emergentemente maestros, de cultura primaria si se quiere, pero útiles sin duda para cubrir necesidades imperiosas. Así se anunciaba la escuela normal rural.

Ya en septiembre de 1923 el señor Presidente de la República pudo informar al Congreso de la Unión que treinta y cuatro mil alumnos asistían a las casas del pueblo, haciéndose notar que estas escuelas funcionaban en lugares donde jamás había existido colegio alguno ni llegado la acción de las autoridades escolares. El sistema bajo mi dirección progresaba. Al finalizar el primer semestre de 1924, funcionaban 1,023 planteles con 50,000 alumnos, indígenas en gran mayoría.

En las postrimerías del mismo año se contaban 1,089 establecimientos, con una concurrencia escolar de 65,000 alumnos, atendidos por 1,146 maestros impulsados por 102 misioneros. Después de conocer a la escuela rural mexicana, John Dewey escribió en 1926: "...no hay mayor movimiento educativo que presente mayor espíritu de unión íntima entre las actividades escolares y la comunidad, que el que se encuentra en la nueva escuela rural mexicana" (citado por el Subsecretario de Educación, Moisés Sáenz).

El plan que regulaba la Casa del Pueblo hubo de persistir a través de las borrascas; en efecto, el plan de trabajo de las escuelas rurales federales, autorizado el 9 de febrero de 1925 y publicado en 1926, aún cuando habla de reformas basadas en autores extranjeros, principalmente Eslander, respeta y conserva la doctrina que

informa la Casa del Pueblo, ratifica y reproduce casi textualmente las finalidades atribuidas por Corona a la misma, hace suyas en el fondo y frecuentemente en la forma sus normas de organización, y acoge las actividades productivas y sociales y sus propósitos, tanto en lo interno como en lo circunescolar.

El Subsecretario de Educación, Profr. D. Moisés Sáenz, que participó en la elaboración del Plan que se acaba de mencionar, en su folleto “la educación rural en México”, publicado por la Secretaría del ramo en 1928, aún cuando deja escapar cierta animosidad, presta su consenso a la Casa del Pueblo, reduce la importancia de los cambios a formulas de simple denominación o nomenclatura, explicándose sobre el particular en los términos siguientes:

“En 1925 los maestros misioneros se convirtieron en inspectores instructores; las escuelas dejaron de llamarse lástima grande, “casas del pueblo”, y adquirieron el más convencional y prosaico título de “Escuelas Rurales”; iba, pues, tomando cuerpo el sistema. A pesar de los cambios de nombres, misioneros por inspectores, monitores por maestros, casas del pueblo por escuelas, el espíritu no había cambiado, estamos animados siempre del cielo apostólico, a acción es rápida y directa; la organización flexible, el ideal generoso. Los últimos cuatro años han presenciado el desarrollo del sistema y de las tendencias que ya en 1924 apuntaban claramente”

“En estas escuelas rurales nunca se sabe dónde termina la escuela y principia el pueblo, ni dónde acaba la vida del pueblo y comienza la escolar, porque volviendo por su fuero primitivo de agencia social real, esta escuela es una con la comunidad. La Casa del Pueblo se llamó al principio, de hecho sigue siéndolo y también pedimos que el pueblo sea la casa de la escuela.

“En estas escuelas rurales nunca se sabe dónde termina la escuela y principia el pueblo, ni dónde acaba la vida del pueblo y comienza la vida escolar, porque volviendo por su fuero primitivo de agencia social real, esta escuela es una con la comunidad. La Casa del Pueblo se llamó al principio, de hecho sigue siéndolo y también pedimos que el pueblo sea la casa de la escuela.

Veinticuatro años después de erigida la Casa del Pueblo, la Junta de Inspectores de Occidente, celebrada en Guadalajara, Jalisco en julio de 1947, conoció, estudió y dictaminó un amplio y documentado trabajo sobre el “Programa Escolar” que, entre otros planes, incluye el de la institución; examina las finalidades y tendencias, la organización y el programa de la escuela rural mexicana. La junta de Inspectores del norte, centro y oriente del país, celebrada en la ciudad de Aguascalientes, en mayo de 1948, conoció el dictamen de que se habla, lo ratifica expresamente, reproduce las finalidades asignadas y elogiosamente dice sobre la Casa del Pueblo:

“Documento histórico de incalculable valía. El 15 de abril de 1923 aprueba el Lic. José Vasconcelos, Secretario de Educación Pública, uno de los documentos que sería histórico para su trascendencia y de gran contenido filosófico: LAS BASES PARA EL FUNCIONAMIENTO DE LAS CASAS DEL PUEBLO, elaboradas por el Profr. don Enrique Corona, jefe, en aquél entonces del Departamento de Educación y cultura indígena, cuyo pensamiento avanzado y visión exacta del problema le han valido para que los maestros del campo mantengan una deuda de perenne reconocimiento”.

“Casas del pueblo las llamó y eso fueron los centros de educación y cultura rural que un año antes (1922) se comenzaron a fundar en México”.

“Considera el documento que el desiderátum de la educación no está significado precisamente por tener cuarenta o más niños o adultos encerrados entre cuatro paredes más o menos bien blanqueadas, y mantenerlos inmóviles, serios, sin permitirles la más leve manifestación de su personalidad. No creemos, continúa diciendo que el fin de nuestras escuelas consistía únicamente en enseñar a leer, escribir y contar, aún cuando no se nos oculta que en el momento actual constituirá un gran proceso, que ya quisiéramos ver realizado en poco tiempo: el alfabetizar a todo el conglomerado indígena, que sin duda alguna constituye uno de los elementos más importantes para la economía de nuestro país; pero la sola alfabetización, si no va a aparejada con las reformas sociales indispensables para que el agregado indígena sea redimido y elevado a la categoría sino un mero paliativo a las desgracias que les abruman y continuarán siendo elementos mecánicos. Urge incorporarlos a la civilización, preparándolos debidamente para que en un futuro cercano ejerzan sus funciones de hombres, de mexicanos y de ciudadanos”.

El cuerpo del dictamen incluye un examen contrastado, estudia la orientación general, los fines, la estructura y el programa de la Casa del Pueblo, y resume sus pareceres sobre la misma como sigue:

“Con facilidad puede advertirse que el documento que acabamos de transcribir señala la enorme estatua de la escuela rural, los arrestos ideológicos y los rubros políticos y filosóficos que orientarían su acción en el campo de su desenvolvimiento”.

“Hoy, siguen teniendo validez sus postulados, sus finalidades concretas; no han sido suficientemente cumplidos sus propósitos ni se han logrado plenamente sus objetivos”.

“Ligar la obra de la escuela a la vida de la comunidad y fortalecer sus aspiraciones para alcanzar mejores condiciones de existencia; promover el desarrollo de nuevas fuentes de producción dentro de las posibilidades locales y regionales; abatir los sectarismos religiosos y políticos para unir al pueblo en el denominador común del trabajo, de la solidaridad, del amor a la patria y bajo el signo de su bienestar común, siguen siendo las divisas incommovibles de nuestra escuela y el ideario que anima felizmente al magisterio mexicano”.

“Formar hombres libres, de iniciativa, con sentido de responsabilidad bien definido, aptos para cumplir sus funciones a lo largo de las exigencias nacionales y ejercer sus particulares deberes ciudadanos, son verdades que, lejos de rectificarse se consolidan más, en la medida de que el país se adentra con mayor decisión en el campo del respeto a la libertad y se estimula el afloramiento de los valores cívicos del pueblo.”

“No es pues aventurado afirmar que el perfil claro y preciso que tuvo el programa de la escuela rural en su época de origen lo conserva después de un cuarto de siglo y, aunque en el modo de su realización sigue preocupando al magisterio del campo, no podemos sino expresar que éste ha cumplido derramando su esfuerzo y su emoción creadora”.

Después de nosotros, hombres sabios y equilibrados quisieron dar a la escuela un sentido menos ilusionado, más apegado a las materias instrumentales y al provecho académico, y más lógica a la organización pedagógica; a la concepción total del programa sucede la sistematización por asignaturas; el trabajo social y el docente, se disocian restando al primero su significación educativa; el enaltecimiento de la

comunidad “es una tarea altruista que puede aceptarse o rechazarse”. Es posible que no les asita por completo la razón.

Las inquietudes de la Casa del Pueblo todavía son válidas: la búsqueda de una síntesis cultural y nacional, allanar los abismos entre la urbe y el campo, enseñar a vivir antes que enseñar a escribir, enseñar a la comunidad a forjar y responder de su propio destino, son intereses mexicanos insobornables e inemplazables; y con ello se empeñaron los maestros anónimos que crearon e impulsaron la Institución. En cuanto al que esto escribe, aún lo alienta la esperanza acaso jamás alcanzada, pero siempre incitante; todavía desde la playa del ancón donde moran las sirenas, escucha el canto que le advierte: “embarcate en la utopía, te ampara la salud del pueblo”.

### **Estructura y funcionamiento de la Casa del Pueblo**

Los centros de educación y cultura dependientes de este departamento, serán designados, en lo sucesivo, con el nombre de “la Casa del Pueblo” y en su funcionamiento se sujetarán las siguientes bases.

I. Se considera que el desideratum de la educación no está significado precisamente por tener cuarenta o más niños y adultos encerrados entre cuatro paredes, más o menos bien blanqueadas, y mantenerlos inmóviles, serios, sin permitirles la más leve manifestación de su personalidad. No creemos que el fin de nuestras escuelas consista únicamente en enseñar a leer, escribir y contar, aún cuando se nos oculta que en el momento actual constituiría un gran progreso, que ya quisiéramos ver realizado en poco tiempo: el alfabetizar a todo el conglomerado indígena conglomerado indígena, que sin duda alguna constituye uno de los elementos más importantes para la economía de nuestro país; pero la sola alfabetización, si no va a aparejada con las reformas sociales indispensables para que el agregado indígena sea redimido y elevado a la categoría sino un mero paliativo a las desgracias que les abruma y continuarán siendo elementos mecánicos. Urge incorporarlos a la civilización, preparándolos debidamente para que en un futuro cercano ejerzan sus funciones de hombres, de mexicanos y de ciudadanos”.

II. Así, pues, las escuelas o centro de cultura que dependan de este departamento, no deberán ser los cuartos clásicos ya conocidos por todos, sino verdaderos centros de educación, donde se plasme integralmente el carácter y modo de ser de la generación que solevanta y modifiquen el de la que actualmente ha llegado a la madurez, atenuando o eliminando sus vicios o defectos y fortaleciendo sus virtudes. Los mismos adultos ya sean niños o adultos, prestarán su ayuda en todas las ocupaciones, en la inteligencia de que la Casa del Pueblo, tan pronto como se esté en condiciones de hacerlo, proporcionará abrigo y alimento a los niños que realmente lo necesiten.

III. Cuando menos una vez al mes se sentarán a la mesa todos los alumnos, con sus padres y maestros. Si la Casa del Pueblo aún no ha allegado elementos bastantes para lograr esto, será relativamente sencillo para conseguirlo que cada uno de los concurrentes a las comidas lleve su modesto lunch, que lo mismo puede ser un alón de pollo que una tortilla de maíz. Una vez reunidos, el maestro relatará cuentos o desarrollará tópicos relacionados con la historia; se cambiarán impresiones sobre las mejoras que necesite la comunidad, el perfeccionamiento de los cultivos, la

procreación y selección de los animales domésticos, o bien se entablarán pláticas de carácter cívico.

IV. Sin duda que, de momento, el Gobierno Federal no podrá erogar los gastos indispensables para estas casas del pueblo, pero ahí la labor del misionero y de los maestros rurales, de su laboriosidad, de su actividad, de su amor a las niñas y a sus compatriotas. No será difícil formar un gran gallinero, dotar los establos, establecer el apiario, etc., ocurriendo a la benevolencia y buena voluntad de los vecinos; no faltarían personas a quines no sea oneroso regalar unas gallinitas, un cabrito, o algún otro elemento indispensable. Ahí también de la labor del misionero: despertar el espíritu de cooperación y asociación y el deseo de ayudar al país a la resolución de sus problemas. Por supuesto, que todo servicio que se preste a la escuela debe ser de tal manera que eluda en lo absoluto la idea de caridad mal entendida y solamente se lleve a efecto por el deseo de cooperar en una obra noble y santa.

#### *Prácticas de trabajo.*

V. En la Casa del Pueblo se desarrollarán algunas (o todas si es posible) de las siguientes actividades, de acuerdo con la región donde esté ubicada:

1. *Agrícolas.* Selección de semillas, abonos, siembras, cultivo, huerto o jardín, propio de la Casa del Pueblo.

2. *Pequeñas industrias agrícolas.* Apicultura, avicultura, sericultura, cría de conejos, cría de ganado lanar y cabrío, y de algunos ejemplares de equino y vacuno. Aprovechamiento de productos, conservación de carnes, lechería, envase de frutas y legumbres, empaque de flores y frutas.

3. *industrias locales.* Manufactura de objetos de barro, ixtle, mimbre, otate, carrizo, tule, palma, hule, etc. Curtiduría, jabonería, carpintería, tejidos de lana, o algodón, peluquería, etc. Ayuda a la construcción y reparación del edificio de la Casa del Pueblo.

4. *oficios.* Carpintería, curtiduría, barbería, jabonería etc.

5. *Economía doméstica.* (para las niñas). Remiendo, corte y confección de piezas de vestir muy sencillas, como vestidos de casa, de dormir, de niño, camisas, calzoncillos, enaguas, etc., prefiriendo primero que las alumnas puedan satisfacer por sí propias sus necesidades inmediatas más simples, dejando para más tarde (en los cursos de extensión y en las Casas del Pueblo elementales y consolidadas) la discreta confección de ciertos artículos que añadan algo de adorno a su utilidad. Cocina: sopas de legumbres, de pastas, de pollo, etc, platillos sencillos que se usen en la región en que entren distintas clases de vegetales y de carnes.

6. *Dibujo.* En relación con los trabajos manuales y de acuerdo con instrucciones que se enviarán por separado.

7. *conocimiento de la naturaleza.* Las actividades agrícolas y las excursiones darán origen observaciones, pláticas y prácticas sobre lo siguiente:

- a) influencia del sol y de la luna, las nubes y la lluvia
- b) accidentes geográficos locales
- c) cuidado, observaciones y anécdotas sobre animales conocidos.
- d) cuidado y observaciones sobre plantas cultivadas en la escuela o plantas cercanos.

e) conversaciones sencillas sobre la piel, el pelo, la boca, la nariz, el oído y los ojos, en relación con la formación de hábitos de higiene personal.

8. *vida social.* Relaciones de la Casa del Pueblo con la comunidad; comidas periódicas que ofrezca la Casa del Pueblo o que se verifiquen con la colaboración de los vecinos, celebración de fiestas familiares, patrióticas y cívicas, fomento y desarrollo del espíritu de asociación o cooperación, tanto entre los propios miembros como entre los demás habitantes de la región, persiguiendo que en un futuro cercano la Casa del Pueblo funcione como cooperativa del trabajo, producción, consumo y distribución y, con el tiempo, pueda abastecerse a í misma, labrar la independencia del personal docente y llevar una vida desligada por completo del erario nacional. En circular posterior se darán instrucciones especiales para la organización de las cooperativas.

VI. A la pare de las prácticas anteriores se organizará la labor de alfabetización y enseñanza rudimentaria, como sigue:

### *Primer Grado*

#### Lengua Nacional

1. enseñanza del idioma castellano considerado como lengua extraña, cuando suceda que los alumnos posean solamente la indígena.
2. conversaciones sobre asuntos propios de la Casa del Pueblo, del hogar o de la localidad
3. narración de cuantos con tópicos de la vida real. Reproducción oral de lo narrado
4. recitación de sencillas y cortas composiciones en prosa y en verso: monólogos y diálogos.
5. enseñanza de la escritura y de la lectura (se procurará que la enseñanza de estas materias sea simultáneamente, siguiéndose el método que mejor conozca el profesor, pero, en caso necesario, puede hacerse sucesiva).
6. ejercicios de escritura por copia y al dictado.

#### **ARITMÉTICA**

1. conocimiento intuitivo de los números y cálculos objetivos empleando las cuatro operaciones aisladas, con los números del 1 al 20.
2. conocimiento del 21 al 50. cálculo mental y escrito del 1 al 50, con las cuatro operaciones aisladas y combinadas, pero con predominio de la adición y la sustracción.
3. conocimiento de los números del 51 al 100. cálculo escrito del 1 al 100, con las cuatro operaciones aisladas y combinadas, cuidando de que los multiplicadores y divisores que se presenten sean dígitos.
4. enseñanza objetiva de los quebrados  $1/2$ ,  $1/3$ ,  $1/4$ ,  $1/5$ ,  $1/6$ ,  $1/8$ ,  $1/10$ .
5. conocimiento práctico de las monedas mexicanas de cobre, bronce, níquel, plata y oro. El metro, el decímetro y el centímetro.

## *Segundo Grado*

### **LENGUA NACIONAL**

1. Ejercicios sistemáticos para perfeccionar los conocimientos adquiridos en el primer grado sobre el idioma castellano.
2. ejercicios de lectura corriente en los libros que se tengan con este objeto. Explicación de lo leído y conversaciones que den lugar a tales lecturas, lecturas de trozos cortos de algunos periódicos que lleguen a la localidad, procurando tener entre los alumnos discusiones sencillas sobre asuntos de actualidad.
3. reproducción de cuentos e historias narradas por el maestro o leídas por los alumnos. Ejercicios de composición sirviendo como temas asuntos relacionados con la Casa del Pueblo, la localidad o sucesos notables que se den clara cuanta los alumnos.
4. redacción de cartas, recados y órdenes de uso común y corriente.
5. ejercicios de escritura, procurando de buena forma la letra. Ejercicios de copia y dictado, haciendo conocer algunas reglas ortográficas sencillas, como la relativa al uso de mayúsculas, acentos, y los casos más fáciles de la h, b, v, c, s, y z.
6. recitación de sencillas composiciones en prosa y en verso. Monólogos, diálogos y pequeños juguetes dramáticos para ser aprovechados en las reuniones de carácter social.

### **ARITMÉTICA.**

1. idea general acerca del sistema de numeración.
2. las cuatro operaciones fundamentales con los números del 1 al 1,000, proponiendo problemas de la vida práctica.
3. idea general acerca de los decimales hasta los milésimos y cálculos que se puedan ejecutar con ellos. Problemas y prácticas en que entren las cuatro operaciones fundamentales con enteros y decimales (los divisores y multiplicadores de deberán ser mayores de dos cifras).
4. ampliación de lo relativo a quebrados y ejercicios sencillos de suma y resta, con quebrados que tengan un común denominador.
5. ejercicios prácticos con el metro, decímetro y centímetro. Conocimiento del milímetro, el decímetro, el hectómetro y el kilómetro. Conversión de varas a metros, de libras a kilos y viceversa. Conocimiento del litro, decilitro y decalitra. Conocimiento del gramo y del kilogramo.
6. medición de terrenos y objetos, procurando que los alumnos descubran las reglas prácticas para encontrar la superficie de los primeros.

Todos los cálculos aritméticos que se hagan en las casas del pueblo deberán estar en íntima relación con los asuntos y cuestiones de la vida real.

VII. De acuerdo con lo ya señalado, se visitarán las fábricas, pequeñas industrias y todos aquellos lugares donde se manifiesten actividades y medios de vida, ocurriendo al conocimiento de *visu* de las cosas o, cuando menos, a la institución indirecta; se utilizarán tanto como medio de propagar la cultura agrícola, industrial, social y estética de los alumnos; asimismo, se pondrá la mayor atención en el desarrollo de los hábitos de la higiene entre alumnos y vecinos y se organizarán

grupos deportistas para la práctica de toda clase de juegos y competencias atléticas, cultivando los deportes peculiares de cada región, organizando también orfeones, típicas, etc.

Se preferirá el modo simultáneo para la enseñanza, dado que solamente se cuenta con uno o dos maestros, pero no se desdeñará el modo individual, ni aún el mutuo, o de monitores, si las circunstancias así lo determinan.

VIII. todas las actividades, ya sea físicas, estéticas o intelectuales, tenderán a formar hombres libres, de iniciativa, prácticos, pero con vistas hacia el ideal, con un sentimiento bien definido de responsabilidad, que lleguen a obtener el pleno dominio de sí mismos y la firme voluntad de colaborar con los demás hombres, a fin de labrar una existencia placentera para sí propios y para los otros miembros de la colectividad. En tal concepto, la educación moral será objeto de nuestras atenciones y desvelos, pero la moral no se impartirá en clase especial con tiempo determinado por el horario y con tema señalado en el programa, sino que, por el contrario, se formará el carácter del educando aprovechando todas las oportunidades y coyunturas que se presenten o que imponga diaria y constantemente el cumplimiento de todas las funciones de la Casa del Pueblo.

IX. No se ignora que con alguna frecuencia los padres explotan inicualemente el trabajo de sus hijos; pero también sucede muy a menudo que la precaria situación de los padres obliga a éstos, muy a su pesar, a emplear a sus hijos en las faenas domésticas o del campo para lograr cubrir su exiguo presupuesto. Se trabajará por eliminar en lo absoluto el mal señalamiento en su primer aspecto y se influirá por atenuarlo en el segundo. No se privará a los padres de la ayuda de sus hijos para ganar la subsistencia y se impartirá la educación de acuerdo con las actividades propias de la región y las condiciones económicas de los habitantes, distribuyendo el tiempo de manera que el maestro con siete horas de trabajo como máximo, y con horas corridas u horarios sucesivos por la mañana y por la tarde, o tarde y noche, o bien con el sistema de medio tiempo o de cualquier otro que convenga, se salve el escollo y se logre la asistencia de los alumnos. En los cursos nocturnos se admitirá de preferencia adultos, a quienes se les enseñará únicamente lengua nacional y aritmética.

Ciertas prácticas agrícolas demandan el trabajo constante durante días y aún semanas; y en tales casos, no se suspenderán en lo absoluto las labores intelectuales, pudiendo reducirse a su más mínima expresión, pero durante estos periodos se aprovechará el tiempo en recoger el material para la enseñanza, en acrecentar los elementos de la Casa del Pueblo y en mejorar los anexos y construcciones existentes.

Sin embargo de lo supradicho, se evitará a todo trance caer en el extremo de una libertad irracional, habituando a los niños o adultos, tanto como lo permitan las condiciones excepcionales del medio donde opera la Casa del Pueblo, a una acción diaria, disciplinada, regularizada, sistemática y progresivista en sus trabajos, intelectuales y mecánicos.

México, D.F., a 15 de abril de 1923

El jefe del Departamento, Enrique Corona. –Rúbrica. Aprobado. El Secretario de Educación Pública, J. Vasconcelos. Rúbrica.

## **ANEXO PRIMERO**

### ***Funciones de los maestros misioneros y rurales.***

1. Los maestros misioneros son los agentes inmediatos del Departamento de Educación y Cultura Indígenas, encargados de Educación y Cultura Indígenas, encargados de velar por el establecimiento, organización, difusión y mejoramiento de los centros educacionales dependientes del propio Departamento, denominados “la Casa del Pueblo”, nombre con el cual, como ya se ha dicho, serán designados en lo sucesivo.

2. Tendrán libertad de iniciativa dentro de las bases señaladas anteriormente para introducir y llevar a cabo todas aquellas reformas que redunden en el mejoramiento de las instituciones de su dependencia.

3. Procurarán unificar el criterio del personal docente en cuanto a los principios científicos y educativos, pero respetando y fomentando la iniciativa personal de los maestros.

4. Los misioneros cuidarán de que las expresadas casas del pueblo funcionen en regiones cuyo porcentaje indígena exceda de 60 por ciento. No se establecerán en aquellos lugares donde no haya por lo menos cuarenta alumnos, pues siendo tantos los pueblos que necesitan planteles educativos, la acción del estado debe hacerse sentir primero donde se encuentre mayor población. Como norma general no deberán funcionar en las cabeceras y poblaciones de importancia, pues es necesario no quitarle a las autoridades locales su derecho y obligación de sostener planteles educativos. Tampoco se pondrán estas donde haya alguna escuela particular u oficial, salvo por causas especiales, para lo cual se pedirán instrucciones al Departamento.

5. Vigilarán la marcha de las casas del pueblo, pero en el desempeño de sus funciones no se convertirán en espías que solamente vayan a tomar nota de los males que encuentren, sino que por el contrario serán el compañero y el amigo de cada maestro rural, y le ayudarán en sus labores, le prestarán sus luces, haciendo su trabajo de tal manera agradable, que cuando llegue el misionero, no se vea en él sino al amigo que va a cooperar en la prosperidad y buen nombre de la institución.

6. Pondrán a este Departamento el personal docente que sea necesario para cubrir la planta de empleados de su zona, así como las sanciones a que se hagan acreedores los maestros, obrando siempre con toda justificación.

7. Harán recomendaciones y sugerencias verbales y escritas, acompañadas de trabajos prácticos en los distintos departamentos de los establecimientos que visiten y remediarán las deficiencias que encuentren, dando cuenta a este departamento cuando sus consejos y trabajos no den el resultado apetecido por culpa de los maestros rurales.

8. Darán aviso de las fiestas, exposiciones, excursiones y trabajos especiales de importancia realizados en su zona.

9. Avisarán al departamento cuando las autoridades locales estorben las labores de los maestros federales, haciendo mención especial de aquellas que cooperen con ellos.

10. Podrán conceder licencias económicas por tres días y por tres veces al año a los maestros que lo soliciten, cuando lo consideren necesario.

11. Será obligación de los misioneros desempeñar las comisiones que les confiera la superioridad en bien del servicio educacional.

12. Los misioneros recibirán de la autoridad principal de las poblaciones que recorran en cumplimiento de su misión, una constancia de la fecha de su llegada y salida de los propios lugares, la que enviarán quincenalmente a este Departamento.

13. Dentro de los dos primeros meses después de haber tomado posesión de su empleo, remitirán un estudio acerca de la zona en que se desarrollen sus actividades, comprendiendo los datos siguientes:

***Informe general sobre la zona.***

1. Número de habitantes, clasificándolos según las razas a que pertenecen. Idiomas predominantes.
2. Orohidrografía de la comarca.
3. Clima y productos animales y vegetales.
4. Productos minerales.
5. Productos animales, vegetales y minerales que por su cuantía constituyen una verdadera fuente de riqueza.
6. Producciones incipientes pero que sean susceptibles de alcanzar grande importancia.
7. Industrias y productos manufacturados que por su cantidad pueden llegar a ser una fuente de riqueza
8. Industrias incipientes.
9. Vías de comunicación
10. Poblaciones de más de 5,000 habitantes  
Poblaciones de más de 4,000 habitantes  
Poblaciones de más de 3,000 habitantes  
Poblaciones de más de 2,000 habitantes  
Poblaciones de más de 1,000 habitantes  
Poblaciones de más de 500 habitantes
11. Tanto por ciento aproximado de analfabetos y tanto por ciento que sabe leer. Número de escuelas que funcionan y autoridades de quienes dependen.

***Informe especial sobre la región en relación con los indígenas***

1. Tribus indígenas y número de habitantes que las integran.
2. Idiomas que hablan y si hablan el castellano además del suyo propio.
3. Costumbres y caracteres. Sus virtudes y vicios. Renuentes o dóciles a la educación.
4. Medios de vida: agricultura, ganadería, minería, industrias locales y propias de los indígenas. Enviarán muestras de los productos naturales o manufacturados.
5. Métodos y procedimientos de trabajo (primitivos, atrasados o modernos).
6. 6. Centros indígenas más importantes, con expresión de su población y porcentaje de individuos que sepan leer y escribir.
7. Poblaciones donde no hay escuelas, indicando el tiempo que hace que no las hay, agrupando, las que su población escolar sea de 2, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90 y 100 y más niños.

### ***Informe mensual***

Los maestros misioneros rendirán mensualmente un informe conteniendo:

1. Escuelas fundadas en el mes.
2. Escuelas visitadas. Labores desarrolladas en las escuelas visitadas. Resultados obtenidos.
3. Escuelas clausuradas.

### ***Maestros rurales.***

1. Los maestros rurales son los inmediatos responsables de la Casa del Pueblo que a ellos se les ha encomendado y deberán poner todo lo que esté de su parte para lograr el mejoramiento de la institución y de la población en que ésta se encuentre.
2. Atenderán todas las disposiciones e instrucciones que reciben de este departamento, así como de los maestros misioneros.
3. Ningún maestro rural se separará de la Casa del Pueblo sin que previamente deje ésta al cuidado de una junta de vecinos caracterizados y alumnos de la misma, que puedan garantizar los intereses del plantel. Esta junta recibirá la casa con todos sus anexos por inventario riguroso, del cual se enviará a este departamento una copia firmada por el presidente y secretario de dicha junta y el maestro rural, así como una lista de las personas que compongan la junta aludida. De no cumplirse con la cláusula anterior, el departamento exigirá daños y perjuicios al maestro separado, pues se le hará responsable de todo lo que pierda o destruya por este motivo.
4. mensualmente enviarán a este departamento, por conducto de los maestros misioneros o independientemente, las noticias estadísticas de acuerdo con el modelo adjunto (anexo 9º)
5. Cada dos meses enviarán a este departamento noticias conteniendo los siguientes datos:
  - I. Superficie De la quinta o campo de cultivo, si tiene riego de pie, noria o bomba.
  - II. Superficie de la quinta preparada para la siembra. Superficie sembrada. Estado en que se encuentra la siembra.
  - III. Especies de plantas en cultivo
  - IV. Cosecha y su distribución, expresando cantidad de producto y valor del mismo.
  - V. Gallinero. Cómo está construido. Reformas. Número de animales que tiene, indicando las especies. El número de machos y hembras. Altas y bajas. Causas. Productos.
  - VI. Palomar. Los datos del inciso anterior.
  - VII. Conejera. Los mismos que el anterior.
  - VIII. Apiario. Número de colmenas en preparación para ser explotadas. Colmenas en explotación. Cosecha de miel y cera. Distribución y valor del producto.

- IX. Otros animales. Número de borregos, cabras, cerdos etc. Altas y bajas. Productos –cabezas de ganado vacuno, equino, etc. Altas y bajas. Productos.
- X. Además, darán una lista de los niños que esté alimentando la Casa del Pueblo y una noticia de las comidas que se hubieren ofrecido de acuerdo con la base 3ª .

México .D.F, a 15 de abril de 1923

El jefe del Departamento, Enrique Corona. –Rúbrica. Aprobado. El Secretario de Educación Pública, J.Vasconcelos. Rúbrica.

## ANEXO SEGUNDO.

### *Calendario escolar*

1. el año de trabajo para las casas del pueblo será de seis meses. El maestro misionero indicará la fecha en que debe comenzar, de acuerdo con las costumbres de la región.
2. la semana será de cinco días: de lunes a viernes, inclusive.
3. las clases de los alumnos de primer año durarán de 25 a 30 minutos. Las de segundo año de 30 a 35. las prácticas de trabajo tendrán la duración que sea necesaria.
4. al terminar el año escolar, se verificará en cada escuela una sencilla festividad semejante a las efectuadas durante el año; pero procurando que los alumnos den a conocer a los presentes algo de lo que han aprendido durante el tiempo de estudios, cuidando siempre que de estas pruebas no tengas nunca el carácter de un examen rígido y molesto para los sustentantes.
5. las vacaciones para los alumnos serán los dos meses siguientes a la fiesta final.
6. los maestros rurales tendrán vacaciones completas al duodécimo mes de iniciadas las labores, dejando las casas al cuidado de una junta de vecinos y alumnos del lugar, que se establecerá con ese objeto.
7. los maestros misioneros vacacionarán la segunda quincena del undécimo mes y la primera del duodécimo, dedicando los quince días restantes del último a preparar lo necesario para que comiencen los trabajos del día primero del año escolar.
8. los mismos maestros rurales continuarán vigilando y mejorando los anexos de la Casa del Pueblo durante el mes siguiente a la fiesta indicada.
9. por el presente año el departamento se reserva el derecho de señalar el derecho de señalar el período de vacaciones para cada caso en particular.

México .D.F, a 15 de abril de 1923

El jefe del Departamento, Enrique Corona. –Rúbrica. Aprobado. El Secretario de Educación Pública, J.Vasconcelos. Rúbrica.

## ANEXO TERCERO

### *Circular 11*

El departamento de Educación y Cultura de Indígenas tiene el firme propósito de fomentar por todos los medios que estén a su alcance el mejoramiento de las razas autóctonas que pueblan el territorio nacional, procurando a la par que su desenvolvimiento integral, la conservación, desarrollo y perfeccionamiento de sus industrias características y aún la implantación de nuevas actividades industriales derivadas de las existentes o de los productos naturales de la región, consiguiendo de esta manera, al mismo tiempo que su mejoramiento cultural, su bienestar económico.

Considérese las enormes ventajas que alcanzarían los indígenas mejorando las lacas michoacanas, los productos de cerámica de tantas partes del país; los primitivos tejidos que fabrican muchos aborígenes, y tantos otros productos peculiares que con algún esfuerzo llegarían a ser apreciados verdaderamente no sólo en nuestro país sino aún en el extranjero. Entre los diversos medios de que podría valerse para el objeto en cuestión, se considera como interesante el establecimiento de esta capital de un museo-exposición, que coleccionará y dará a conocer los productos propios de cada región en particular, estudiará los mejores métodos para perfeccionarlos y se ocupará también de abrir nuevos mercados para los productos mencionados.

Al efecto, se servirá solicitar la poderosa ayuda de las diversas autoridades y vecinos de la zona de su jurisdicción, a fin de que se digne a proporcionar una colección de productos animales, vegetales y minerales, que no hubieran sufrido preparación alguna, y fotografías de personas que muestren las características raciales y sociales de la raza indígena a que pertenezcan, de sus habitantes y medios de la vida, etc. Incluyendo otras sobre asuntos que se crean pertinentes.

Si hay algunas muestras de positivo interés, que no pudieran ser adquiridas gratuitamente, lo comunicará usted a este departamento, con objeto de ver si las posibilidades del Erario permiten hacer la erogación correspondiente.

México .D.F, a 15 de abril de 1923

El jefe del Departamento, Enrique Corona. –Rúbrica. Aprobado. El Secretario de Educación Pública, J. Vasconcelos. Rúbrica.

## ANEXO CUATRO.

### *Circular 12*

La circunstancia de que el Departamento de Educación y Cultura Indígenas extiende su radio de acción a todo el país, desde el territorio de Quintana Roo al sureste, hasta el de Baja California, al noreste, naturalmente ha detenido que los elementos representativos de las diversas entidades de la nación se hubieran interesado en conseguir para sus respectivos terruños algunas ventajas de carácter educacional y al efecto gestionaran la instalación de tal o cual escuela o centro de cultura, o el nombramiento de algún maestro, y ante las dificultades de enviar de este capital personas que desearan ir a trabajar a regiones apartadas, frecuentemente sucedía que eran propuestas, para el desempeño de los cargos citados, personas originarias o vecinas de la región, quienes al lado de esta ventaja tenían, en ocasiones el grave inconveniente de tener ligas, que en ciertos casos contribuían a vulnerar los

propósitos del Departamento, y resultando a veces que los designados estimaban haber recibido a favor de aquellos elementos que hubieran de intervenir en su designación y creían muy natural el contribuir con sus energías al logro de las aspiraciones de alguno de los grupos políticos que bregaban en los lugares para donde eran nombrados.

En estas condiciones, la política regional llegó a influenciar en alguna forma la labor de los misioneros y maestros rurales, por lo cual hubo de ocupar seriamente la atención del departamento el evitar que determinadas actividades políticas pudieran contrarrestar y aún nulificar el objeto a que está destinado el departamento de educación y cultura indígenas, que fundamentalmente no es otro que incorporar al indio a la civilización.

Si por política se entiende la lucha cruel y despiadada entre dos o más banderías para la conquista del poder, si por política entendemos solamente la llamada política de campanario, entonces ella carece de toda significación para nosotros; más si por política entendemos la lucha que debe sostenerse con tenacidad y aliento para llevar una práctica efectiva los principios revolucionarios conquistados en cruenta y prolongada lucha, por política entendemos el trabajo que todos debemos emprender, a fin de lograr para nuestro país y para la humanidad entera una vida más de acuerdo con los principios elementales de justicia social, entonces la política puede y debe andar de bracero con la escuela.

Obvio nos parece que si el departamento y los agentes trabajan en nombre de un grupo político todos los componentes de las otras agrupaciones obstruirían sus labores, y opondrían todas las fuerzas de resistencia imaginables para contrarrestar el desiderátum que deseamos alcanzar.

Considerando todo lo anterior, por la presente se recomienda y ordena a los maestros misioneros y rurales que no se conviertan por ningún motivo en agentes de los partidos políticos rutilantes, desarrollando sus labores de tal manera que nadie vea precisado a ponerles obstáculos dado que, a la postre, esto significaría un retardo indebido en el logro de las aspiraciones de la Secretaría de Educación Pública.

México .D.F, a 15 de abril de 1923

El jefe del Departamento, Enrique Corona. –Rúbrica. Aprobado. El Secretario de Educación Pública, J.Vasconcelos. Rúbrica.

## ANEXO QUINTO

### *Circular 15*

A los ciudadanos maestros misioneros:

Se recomienda a los maestros misioneros que al mismo tiempo que enseñan a los indios los rudimentos de nuestra civilización, procuren penetrar la mentalidad de sus educandos, no sólo para influir sobre ellos con mayor eficacia, sino también para descubrir la porción de verdad que sin duda se conserva en los usos y conocimientos de los indígenas. Lejos de mostrar desdén por el medio que va a civilizar, el misionero debe aprender todo ese extraño acervo de conocimientos útiles o curiosos, tales como uso medicinal de plantas, observaciones meteorológicas, creencias y prácticas de la vida, ya que todo, aún las supersticiones debidamente recolectadas y fielmente transcritas, sirven para completar el estudio de la mente humana en sus

aberraciones y en sus aciertos, en sus vislumbres y en sus orientaciones. En un mundo tan lleno de misterio nadie tiene el derecho de desconocer la experiencia secular de un grupo humano; y es parte de los deberes del maestro dar a conocer al mundo el alma de los indígenas, de igual suerte que debe poner al indígena en comunicación con la ciencia acumulada por el resto de la humanidad durante el curso de los siglos.

Procurarán, en consecuencia, los maestros, según las aficiones y capacidades, remitir al Departamento los datos que les parezcan originales sobre los usos y costumbres, aplicación de plantas como remedios, procedimientos industriales, primitivos o avanzados, practicas religiosas o simplemente supersticiones; particularidades de trajes, juegos, músicas y bailes de las distintas regiones, y en general, todas las peculiaridades que encuentren.

Cuidarán, asimismo, de no adoptar actitudes arrogantes tan sólo porque son enviados de una civilización organizada, pero que está todavía muy lejos de haber hallado soluciones a los problemas realmente importantes de la vida. Bien penetrado de las deficiencias de la cultura que va a propagar, procurará el maestro descubrir en el medio indígena todo lo que sirve para ir llenando el vacío de la ignorancia universal, la avidez clamorosa de la conciencia humana.

El maestro llevará libros pero con el fin de revivirlos con el comentario o, por lo menos, con la comprensión fervosa, nunca para repetirlos mecánicamente; recordará que el sabio consulta a los hombres, consulta a las piedras y a los mismos espíritus de las montañas; y sólo así podrá educar, porque educar es acrecentar el progreso de las almas, y no lo logra el maestro que no progresa él mismo, al exponer o crear cada lección.

No dará, por lo mismo, reglas inflexibles o enseñanzas muertas sino la corriente de inspiración que salga de su pecho cuando llegue al caserío a la sombra de la montaña, molido el cuerpo de fatiga pero avivada la fantasía por la influencia del cielo y del paisaje. Y en las horas de la muda tarea, cuando la inspiración calla, ponga a trabajar las manos en la obra necesaria de todos los días y establezca ese intercambio que por una parte dé al indio lo poco que sabemos nosotros, asimismo comunique al departamento todo lo que saben los indios, para que enseguida lo conozca el mundo y lo aproveche la civilización en la vasta tarea de regenerar la vida por el conocimiento, tarea en la que nadie está de más, puesto que hay un oscuro mensaje, lo mismo en el zote o el mundo, que en el ingenioso o el clarividente

México .D.F, a 15 de abril de 1923

El Secretario de Educación Pública. J. Vasconcelos. Rúbrica.

## ANEXO SEXTO

### *Circular 16*

A los Presidentes Municipales:

La Secretaría de Educación Pública, por su estatuto constitucional, y en cumplimiento a su postulador, ha extendido su radio de acción a todo el territorio nacional, persiguiendo la más amplia difusión de la cultura y estableciendo al efecto escuelas tanto en los centros urbanos como en los rurales.

La propia Secretaría cuanta con sus maestros misioneros y delegados para la vigilancia de los centros culturales que funcionan, pero estima fundamentalmente que

esto no es bastante para lograr el éxito apetecido. Por otra parte, estima que la obra de la Secretaría sería estéril, o cuando menos desesperadamente tardía, si no contara con la colaboración de todas las fuerzas vivas del país.

Expuesto lo anterior, deseo expresarle la profunda satisfacción que experimentaría si las autoridades municipales trataran a las escuelas federales como cosa absolutamente propias, las vigilaran por su constante progreso e hicieran porque el pueblo viera en ellas un valioso instrumento para su emancipación, de tal manera que autoridades y gobernados, aunando sus esfuerzos, llegaran a construir el más vigoroso ariete n la cruzada contra la ignorancia.

Le anticipo las gracias por la atención que tenga a bien dispensar a esta circular, y le reitero las seguridades de mi más distinguida consideración.

México .D.F, a 15 de abril de 1923

El Secretario de Educación Pública. J.Vasconcelos. Rúbrica.

## ANEXO SÉPTIMO

### *Circular 18*

A los ciudadanos misioneros:

Para la mejor coordinación de las labores de las diversas ramas que integran la Secretaria de Educación, se servirá usted vigilar la marcha de las escuelas federales que funcionan en la zona de su jurisdicción, ya dependan de la Delegación en el estado o de la Campaña contra el Analfabetismo, sin perjuicio de las controladas exclusivamente por el Departamento de Educación Cultural Indígenas.

En sus visitas a las escuelas en que usted interviniere, según el párrafo anterior, cuidará de no alterar la organización y funcionamiento que se les hubiere impreso de antemano y sólo podrá hacerse alguna variación, de acuerdo con instrucciones especiales que dictará el Departamento respectivo en cada caso particular, por conducto del de cultura indígena.

Del resultado de sus trabajos en las nuevas escuelas cuya vigilancia de le encomienda por medio de la presente, informará como sigue.

Escuelas dependientes de la delegación, original al departamento de Educación y cultura indígenas, con copia para aquélla. Campaña contra el analfabetismo, original a cultura indígena, quién se encargará de hacer llegar los informes a la Dirección respectiva.

México .D.F, a 15 de abril de 1923

El jefe del Departamento, Enrique Corona. –Rúbrica. Aprobado. El Secretario de Educación Pública, J.Vasconcelos. Rúbrica.

## ANEXO OCTAVO

### *Circular 20*

A los ciudadanos maestros misioneros:

Este departamento ha notado con verdadera pena que un gran número de maestros misioneros se estacionan en la cabecera de la zona de su jurisdicción, y haciendo a un lado las nobles y delicadas labores anexas a su cargo, se han convertido

en simples instrumentos de trámite para turnas a los maestros rurales las órdenes emanadas de la superioridad, o bien se limitan a dar disposiciones desde su escritorio, trocando su alta misión en actividades meramente oficinescas.

Otros misioneros, por el contrario, se dedican a viajar irreflexiblemente, sin dejar huellas duraderas y fructíferas de su paso como semejantes prácticas vulneran en absoluto las finalidades del departamento de educación y cultura indígenas, se les recomienda y ordena que evite caer en dichos desatinos, limitando sus trabajos de oficina a los estrictamente indispensables, y permaneciendo en cada localidad donde está instalada una Casa del Pueblo el tiempo necesario para encarrilarla y darle las características señaladas para esta institución.

México .D.F, a 15 de abril de 1923

El jefe del Departamento, Enrique Corona. –Rúbrica. Aprobado. El Secretario de Educación Pública, J.Vasconcelos. Rúbrica.

## **BASES DE ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LAS MISIONES CULTURALES.**

GENERALIDADES.

DEFINICIÓN.

Las misiones culturales son agencias de educación extraescolar para promover el mejoramiento económico, cultural y social de las comunidades rurales, para que se adapten a normas evolutivas avanzadas, impulsando las posibilidades de superación que lleven en su propio seno.

OBJETIVOS

1. La evaluación de la economía vecinal, mediante la aplicación de la técnica moderna, afín de lograr el incremento cualitativo y cuantitativo de la producción.
2. El enaltecimiento de la familia.
3. La conservación y robustecimiento de la salud individual y colectiva.
4. La superación de la vida social, mediante la sana recreación.
5. El cultivo de la expresión del vecindario y el incremento de las artes populares.
6. El mejoramiento material de los poblados.
7. La alfabetización funcional, como medio positivo de superación cultural y social.
8. El fortalecimiento del sentimiento cívico y práctico.
9. La organización de las comunidades, para si mejoramiento integral.

## ZONA

La zona de trabajo misionero esta constituida:

1. Por la zona interactiva de desarrollo de la comunidad. (programa de misiones culturales) con un centro de operaciones y tres a cinco comunidades según el numero de habitantes, comunicaciones y distancias en las que la alfabetización ocupara lugar preferente.
2. Por una zona extensiva que debe comprender los demás poblados que hayan sido señalados para ser atendidos por el grupo misioneros en los aspectos relacionados con el desarrollo general de la campaña de alfabetización.

### **PROGRAMA DE ACTIVIDADES**

El grupo misionero, en coordinación con los consejos estatales y municipios de promoción y los directores regionales, relacionaran la investigación del medio en cada poblado de la zona, de conformidad con los lineamientos establecidos, estudios que servirán de base para la elaboración del plan general (guía de actividades) al que sujetara su acción utilizando al máximo, los recursos humanos técnicos y materiales con que se cuenta.

### PLANES DE TRABAJO.

El plan general de trabajo comprende los capítulos necesarios para realizar las funciones especificas y los objetivos concretos señalados para las misiones en estas bases, será conjuntamente elaborado por los miembros de la misión, con la participación de las autoridades y vecinos de cada localidad a fin de que uno y otros, asuman la responsabilidad que les compete y aporten los estudiantes, datos u otros conocimientos que posean con respecto al medio.

Comprenderán los siguientes capítulos:

1. Estado actual de las condiciones de vida.
2. Objetivos por alcanzar.
3. Medios para lograrlos.
4. patrones para medir resultados.

### LA COMUNIDAD COMO CAMPO DE ACTIVIDADES.

El campo de actividades de la misión será la propia comunidad, de tal modo que los trabajadores de promoción, de organización, de enseñanza, de demostración y mejoramiento social, económico y cultural, satisfagan necesidades de los pobladores y se realicen dentro del hogar, la parcela, el huerto, el taller, la escuela, etc.; en contacto directo con los problemas vitales que a los ejidatarios y pequeños agricultores, a los jóvenes, a los artesanos, etc.; cuyos intereses deberán ser atendidos con la participación activa de los mismos y buscando la cooperación voluntaria y entusiasta de la gente.

Los trabajadores de mejoramiento comunal y de capacitación de los vecinos, deben significar siempre un adelanto en la técnica usual, con la tendencia a suprimir la rutina, procediendo gradual y progresivamente, de acuerdo con las exigencias naturales.

Las misiones culturales harán que la familia trabaje según la edad de cada miembro, en la hortaliza, en el jardín, en el huerto de frutales, en los anexos de animales domésticos y en el taller de su propio hogar, bajo la dirección de los padres y de los maestros de la escuela del lugar. Los niños que por razones económicas no pueden asistir a la escuela, recibirán especial atención de parte de los maestros misioneros.

### **INSTITUCIONES FUNCIONALES**

Sin perjuicio de las visitas domésticas y de la atención a los casos individuales que permitan las limitaciones de personal de las misiones, atiendas, a la par, el trabajo medianote grupos, comités, clubes y otras asociaciones organizadas al afecto, interesadas en problemas, actividades y propósitos comunes.

### **COMITÉS DE ACCIÓN ECONÓMICA Y CULTURAL**

En cada comunidad, se constituirá un “comité de acción económica y cultural” encargado, tanto de organizar el mejoramiento total de la misma como de fiscalizar el empleo de los esfuerzos humanos y de los recursos pecuniarios o en especie, aportados para la realización de las obras o bien, de conducir y reanimar o promover el mejoramiento de la comunidad. Este comité, será también un organismo de colaboración de los trabajos se le dará tal capacitación que, en ausencia de los misioneros especialistas o de la misión, pueda asumir la dirección y control de labor, continuando, el trabajo promovido o iniciando, hará su terminación. Cuando la misión encuentre sociedades organizadas, juntas de mejoramiento moral, cívico y material, sindicatos, etc. deben concordar sus esfuerzos, con las actividades de los mismos.

El citado comité, estará integrado por tantas personas cuantos sean los aspectos esenciales del trabajo de mejoramiento también podrá constituirse con los presidentes de las diversas organizaciones funcionales ya formadas o que se instituyan posteriormente, para favorecer, promover y encausar el progreso colectivo.

En la organización de equipos, clubes y demás asociaciones, la misión procuradora el empleo de procedimientos democráticos, para contribuir a la educación cívica de la comunidad.

Cada comité de acción económica y cultural, elabora, su propio reglamento interior, en forma accesible a su comprensión y de acuerdo con las necesidades comunales.

## **ORGANIZACIÓN GENERAL DE TRABAJO**

Aunque cuando dentro de la misión, cada uno de sus componentes tiene funciones específicas, la obra de rehabilitación y mejoramiento que se persigue en total, debe ser, el resultado de una acción unificada y solidaria que responda a ideales y propósitos comunes.

Sin mengua del trabajo y de la responsabilidad que compete a cada uno de los especialistas, tiéndase las conexiones naturales y necesarias que demande la función; habrá ocasiones en que, un misionero actúe con independencia de los demás; pero con frecuencia, debe labrar conjuntamente, dos o más misioneros.

La interdependencia y conexión de los misioneros entre sí, tendrá una de sus más útiles manifestaciones, en las reuniones periódicas de revista y crítica que, al efecto, se celebran quincenalmente y de las que se levantan actas correspondientes a dichas juntas y se remitirá un tanto de ellas, a la dependencia.

Aparte de las correlaciones dentro de la misión deben coordinar su acción con instituciones estatales y federales para el desarrollo de su programa.

Buscará la colaboración material para facilitar el funcionamiento de la misión, por ejemplo; local para oficina y talleres, salas de maternidad centros sociales y de recreo, bibliotecas, etc.

Buscará el apoyo económico, técnico y moral necesario para adentrarse en la vida comunal, utilizando, las instituciones y agencias citadas, como valiosas y eficaces instrumentos de penetración y de colaboración, para realizar, los proyectos de trabajo de la misión y conseguir, la capacitación y desenvolvimiento progresivo de la comunidad.

Se procura que la misión mantenga su independencia de iniciativa. Cuando un sindicato, una escuela, una junta de mejoras, o cualquier otra institución cooperen en una obra llevada a buen término y hubiese sido por la misión, en el resultado satisfactorio, siempre se abonará su participación a la institución colaboradora.

El jefe de la misión comprobará sistemáticamente y con oportunidad, la obra en proceso; en caso de encontrar deficiencias o urgencias imprevistas, buscará la solución adecuada.

## **INFORMES PARTICULARES.**

Dentro de los tres primeros días de cada bimestre, cada uno de los integrantes de la misión, rendirá ante el jefe de la misión, un informe por duplicado, acerca de los trabajos efectuados durante el bimestre anterior; un ejemplar, será destinado al archivo de la misión y el otro, servirá para ser enviado a la dependencia.

El informe bimestral, comprenderá los siguientes datos: número de la misión, nombre del misionero, función que desempeña, bimestre al cual corresponde, tareas concretas de su especialidad y otras realizaciones por diversos conceptos, comunidades (lugar donde fueron realizadas las tareas) lugar y fecha del especialista y visto bueno del jefe de la misión.

#### INFORMES DEL JEFE.

Dentro de los primeros seis días de cada bimestre, el jefe de la misión, rendirá a la dependencia un informe de las labores realizadas durante el bimestre anterior. Dicho documento constará de dos secciones:

a) Informes particulares de cada uno de los componentes de la misión; incluso del jefe de la misión.

b) Informe general descrito que englobe, condense y unifique el rendimiento y la obra de la misión que será formulado por el jefe de la propia misión y comprenderá:

a) información breve y clara de las realizaciones más notables e importantes de cada especialista, acción escolar, campañas sociales emprendidas; funcionamiento y estadística de los centros de alfabetización que controla las misiones y otros aspectos del trabajo que merezcan especial referencia.

b) Síntesis de las actividades más destacadas de las organizaciones instituidas en el seno de la comunidad, en relación con los diversos aspectos de las mejoras que se citan en el inciso anterior.

c) Exposición que explique la forma en que se labora; las realizaciones y el proceso de su desenvolvimiento que realmente lo merezcan y que explique y detalle, los obstáculos o facilidades que respectivamente estorben o favorezcan la labor y, con los planes para su realización, formulados al respecto.

d) Orientaciones, recomendaciones y órdenes que se hubiere dictado para organizar el trabajo.

e) Clara y fundada apreciación de trabajo realizado por cada uno del misionero, así como de su actuación, conducta y capacidad demostrada en sus labores.

#### INFORMES DE ASOCIACIONES FUNCIONALES.

Las agrupaciones funcionales y los comités de acción económica y cultural rendirán al jefe de la misión, un informe breve, en relación con sus actividades y realizaciones correspondientes al bimestre de que se trata. Los originales deben agregarse al que bimestralmente se envía a la dependencia y una copia al archivo de la misión.

## INFORMES A LA COMUNIDAD.

En asambleas especiales, durante los festivales, en un periódico mural o por otros medios que se estimen convenientes, la misión dará a conocer al vecindario, las labores desarrolladas por la misma y por las asociaciones y comités en función.

## EQUIPOS.

Las misiones serán provistas, del equipo de trabajo indispensable, pero se advierte a los misioneros que deben llevar consigo, su equipo de trabajo, que comprenda los útiles, instrumentos y herramientas necesarias para las labores que les competen.

## PROGRAMAS.

### JEFE.

1. Organizar, coordinar, orientar y supervisar las labores de los miembros de la misión para alcanzar las metas señaladas en el plan de trabajo.
2. Estimular la formación de poblados, favoreciendo, al afecto, un apropiado agrupamiento humano y vida de la comunidad.

En estos casos o bien cuando se trae de poblaciones ya existentes, atenderá a un correcto planteamiento y procurará el establecimiento o el mejoramiento de los servicios de abastecimiento de agua, mercados, rastros, etc.

- 3.-Procura la construcción y mejoramiento de vías de comunicación.
- 4.-En el terreno económico procurará:

a) La organización de cooperativas: de producción agropecuaria, industrial, así como de producción y de consumo.

b) La creación de tiendas populares, el abastecimiento de artículos de primera necesidad, en conexión, con instituciones oficiales reguladora de precios y distribuidores de productos, como la conasupo.

c) La organización de vecinos, para la compra de instrumentos de trabajo y la venta de su cosecha, esquilmos y manufacturas.

d) Asesoramientos para la tramitación antes las autoridades y agencias gubernativas, de las ayudas económicas o de cualquier índole o crédito necesarios, para facilitar el adelanto económico social de las comunidades.

- 5.-Organizar y conducir la campaña de alfabetización y supervisar los centros y anuales móviles adscritos a la misión.

6.-Colaborar con los inspectores escolares, para estimar el mejoramiento profesional de los maestros, rurales en los centros de cooperación pedagógica que se celebren dentro de la zona de influencia de la misión, previa autorización de la dependencia.

## TRABAJO SOCIAL.

1. Actuar en forma ponderada y prudente dentro de cada hogar para lograr:

a) Un mejor arreglo de la casa, en cuanto a disposición y dependencias, en relación con los recursos disponibles cuidando la higiene y la comodidad.

b) Organizar económicamente el hogar y la producción familiar; fomentar o introducir las industrias caseras apropiadas y promover lo necesario para conseguir el desenvolvimiento de explotaciones agropecuarias de tipo propiamente doméstico.

c) La limpieza escrupulosa de la habitación y sus dependencias, incluso la extirpación de parasitosis, insectos y otros animales dañinos.

d) La introducción del uso de muebles, utensilios y máquinas que permiten mayor comodidad, higiene, economía de esfuerzos y de tiempo que contribuyan a enaltecer la vida de la mujer.

e) El decorado y embellecimiento general del hogar.

f) El mejoramiento de la alimentación incluyendo en las comidas los alimentos que ofrezcan la comarca y los productores de las industrias domésticas, a la vez que enseñar a las mujeres a preparar alimentos sanos, variados, nutritivos, y apropiados, en relación con sus recursos personales.

g) El mejoramiento del vestido, enseñando a las mujeres a confeccionar y decorar las prendas de vestir y a demás ropa de casa, incluyendo la canastilla del recién nacido.

h) La organización de las ocupaciones domésticas, de manera que, las labores se distribuyan equitativamente y de conformidad con las capacidades de cada uno de los miembros de la familia, a la vez que, aminoren las pesadas y múltiples labores de la mujer campesina.

i) La constitución satisfactoria de la familia en planos efectivos, biológico y legal, aconsejando prudentemente para evitar los matrimonios prematuros, fomentando el cumplimiento de los preceptos legales y sociales que norman las relaciones familiares.

Por lo que toca a las muchachas próximas a contraer matrimonio, se suscitara confianza suficiente entre la familia y la trabajadora social, a fin de que la futura esposa reciba las orientaciones necesarias para su nuevo estado.

j)La recreación en el seno de la familia, habituado a sus componentes a utilizar provechosamente sus escasos ocios en el disfrute de momentos de sana conversación, de relatos, de cuentos y tradiciones; de lectura y platicas sobre sucesos históricos; de juegos o de cantos regionales y nacionales estimulando también el cultivo de relaciones amistosas entre las familias.

2.-Fomentar la preocupación de la comunidad para evitar el abandono de los niños, mediante la buena organización de los hogares y la creación de un ambiente social favorable a la formación cultural y ética de las nuevas generaciones.

3.-Combatir prudente y oportunamente el alcoholismo y todos los vicios sociales.

4.-Fomentar la constitución y funcionamiento de asociaciones femeninas para la protección a los niños moral y económicamente abandonados; de defensa y guía de la mujer, de fomento industrial domestico, de consumo cooperativo de alimentos y vestidos etc. que permitan iniciar, desarrollar y consolidar la integración material, económica y social del hogar campesino.

5.-Conectar a las sociedades de madres de familia con el I.M.F.I o con instituciones similares como el programa de obras rurales por cooperación de la S.S.A. para auxiliar a los niños de familias de escasos recursos en su alimentación complementaria.

6.-Organizar los centros de educación para el hogar como resultado de sus visitas hogareñas, principalmente con amas de casa, formulando sencillos proyectos a realizar.

7.-Instruir a las maestras de las escuelas primarias en costura, elaboración de alimentos, labores de mano y los demás aspectos de la economía domestica.

#### ENFERMERA-PARTERA.

1.-La enfermera- partera, tiene como función principal el procurar el bienestar físico, mental y social de los miembros de la comunidad. La enfermera tiene la obligación de proporcionar a los vecinos de la comunidad la debida asistencia médica compatible con su capacidad profesional, guardar el justo equilibrio entre su responsabilidad y autoridad, apegarse a las disposiciones legales.

La enfermera tiene el deber de poner en su tarea, afecto y desinterés, sin que le este permitido cobrar emolumentos o recibir compensaciones de ninguna especie de parte de los vecinos de la comunidad.

2.-Procurar las medicinas que estime necesarias para evitar las enfermedades, prolongar la vida, fomentar la eficiencia del grupo donde actué, mediante el esfuerzo organizado de la comunidad para:

- a) El saneamiento del medio.
- b) El control de las enfermedades transmisibles
- c) La educación de los vecinos en higiene personal y comunal.
- d) La organización de los correspondientes servicios médicos y de enfermería para el tratamiento de las enfermedades.

3.-Coordinar en los casos de aparición de focos infecciosos o de brotes epidémicos en el caso de la comunidad, todas las actividades de la misión los trabajos tomando las medidas de salud publica de emergencia que estime necesarias.

4.-Colaborar y auxiliar en su jurisdicción en la medida de sus posibilidades, a la realización de las campañas nacionales de salubridad e higiene.

5.-sustentar conferencias y pláticas, a la vez que, realiza las prácticas correspondientes, sobre diversos temas de medicina preventiva y en general de salud publica.

6.-Cuidar con esmero que los pozos manantiales estén siempre limpios y protegidos

7.-Hacer que se mantenga estrictamente limpieza en los mercados, establecimientos comerciales, calles, plazas, paseos, edificios, y pasajes públicos.

8.-Estar pendiente de que las inhumaciones se efectuaran dentro de los términos legales.

9.-Poner en practica las medidas profilácticas indicadas para prevenir las enfermedades y combatir las endémicas y epidemias.

10.-Atender a las mujeres durante el embarazo, el alumbramiento y el puerperio, enseñándoles todas las cosas que deben saber sobre crianza y cuidados de los niños.

11.-Promover el establecimiento de instituciones de servicio social, tales como maternidades, casa de salud, etc.

12.-Capacitar a un grupo de mujeres de cada localidad como enfermeras-parteras para atender los servicios señalados en el párrafo anterior.

13.-Organizar el botiquín comunal con los elementos proporcionados por las secretarias de educación y salubridad y asistencia y la propia comunidad.

14.-Capacitar a las mujeres jóvenes y a las madres de familia en la prestación de primeros auxilios en caso de emergencia, impartiendoles además, sencillas enseñanzas sobre el cuidado de enfermos.

15.-Promover la constitución y funcionamiento de asociaciones o instituciones de servicio social, a favorecer la conservación e incremento de la salud publica, tales como brigadas de primeros auxilios, omisiones sanitarias, brigadas de salud para el hogar, cooperativas de venta y consumo de medicinas, agrupaciones o

comisiones para el sostenimiento de medicinas, agrupaciones o comisiones para el sostenimiento de salas de maternidad y casa de salud.

#### MAESTRO DE AGRICULTURA.

1.-Auxiliar a los campesinos con objeto de que se organice para lograr el mejor aprovechamiento de la tierra, así como para obtener dotación de ejido o ampliación de el y para usar las tierras ociosas en los casos que proceda de acuerdo con la ley.

2.-Orientarlos para que el aprovechamiento de las aguas de riego o su dotación se ajuste a los reglamentos establecidos que marca la ley.

3.-Procurar el cultivo racional de la tierra, introduciendo al efecto, nuevas técnicas de trabajo y en general todas aquellas practicas que tienden a mejorar la producción en cantidad y calidad, impartiendo enseñanzas sobre abonos, selección y desinfección de semillas, rotación de cultivos, injertos, podas, semilleros y almacigas, trasplantes, combate de plagas, almacenamiento y empaque de productos. Particular interés debe poner en demostrar a los campesinos, como es posible evitar la erosión y el empobrecimiento de la tierra.

4.-Promover con recursos hidráulicos y con otras agencias que se estime prudente, la construcción de pequeñas obras de irrigación.

5.-Difundir los métodos racionales para la explotación forestal, formar viveros y emprender compañías para la forestación y reforestación de los bosques.

6.-Promover la introducción de nuevos cultivos, propios de la región.

7.-Poner a los campesinos en contacto con aquellas agencias que el estado tiene establecidas para el impulso o incrementacion de las actividades agropecuarias, incluso son las autoridades federales, dándoles a conocer la ley federal y de caza y pesca.

8.-Dar a conocer con su debida interpretación los alcances del seguro agrícola y ganadero.

9.-Orientar a los campesinos en la venta de sus productos de manera que obtengan los mejores rendimientos.

10.-Orientar a través de la jefatura con la trabajadora de hogar en las tareas de educar a los campesinos para que aprovechen los solares de sus casas, en la instalación de jardines, hortalizas, huertos de frutales y anexos para la cría de animales domésticos, como gallineros porquerizas, apiarios, etc. con el fin de mejorar la economía familiar.

11.-Proporcionar a los maestros de las escuelas primarias, las enseñanzas indispensables para que puedan desarrollar con eficiencia las actividades agropecuarias señaladas en los programas respectivos.

12.-Enseñanza y formación de la apicultura.

### **MAESTRO DE GANADERÍA**

1.-Propagará métodos adecuados para la selección y cruce de los ganados y, estimulará el establecimiento de postas zootécnicas, apriscos y plantas avícolas. Los maestros se empeñarán, en enseñar, de manera práctica todas las cosas que se relacionan con el cuidado de los animales para obtener los mejores rendimientos, incluyendo limpieza, alimentación, castración, ceba, trasquila, ordeña, prevención y curación de enfermedades.

2.-Promoverá e instalará campos de demostración sobre distintas variedades de pastos para hacer la selección de aquella variedad que más contenga y hacer la exención del mismo en la región.

3.-Tendrá a su cargo la enseñanza y aprovechamiento de los derivados de leche y de la carne de cerdo.

4.-Los especialistas de esta actividad, serán en contacto con las dependencias federales y estatales para la adquisición de animales de alto riesgo.

5.-Orientará a los campesinos para que en los lugares de fácil comunicación de los centros inseminación artificial, reciban la orientación adecuada como uno de los medios de mejor obtención.

### **MAESTRO DE MECÁNICA.**

1.-Enseñará a los campesinos el manejo de los implementos mecánicos agrícolas.

2.-Organizará a los campesinos y ganaderos para la adquisición de implementos agrícolas, conectándolos con instituciones bancarias y otros organismos, para la obtención de créditos destinados a este fin.

3.-Coordinará sus actividades con el personal de todo el grupo misionero, pero principalmente con los especialistas de agricultura y de ganadería.

### **MAESTRO DE ACTIVIDADES RECREATIVAS**

1.-Realizará trabajos de investigación sobre el folklore local y de toda clase de manifestaciones artísticas, haciendo al mismo tiempo las recopilaciones correspondientes; con la participación del maestro de música, el jefe de la misión,

etc... Así mismo, investigara sobre deportes, recreación y ocupación del tiempo libre.

2.-Fomentara los hábitos de convivencia social satisfactoria y el sentimiento patrio, promoviendo simultáneamente el funcionamiento de sociedades culturales, artísticas, literarias, centros sociales, bibliotecas, etc.

3.-Organizara clubes deportivos, grupos de danza, cuadros teatrales, etc. en las comunidades de la zona misionera.

4.-Promoverá y realizara toda clase de festivales, excursiones, eventos atléticos y deportivos, locales, y regionales, concursos de juegos organizados, juegos tradicionales, juegos de estrado, declamación, danza, bailables, etc.

5.-Estimulara y formara las formas de recreación tradicionales, que se practiquen en la zona misionera. Al mismo tiempo las recopilara para su publicación y difusión.

6.-Con la participación directa de la trabajadora social, fomentara los hábitos de sociabilidad entre las familias, promoviendo con la mayor frecuencia posible, la recreación para dar debida utilidad al tiempo libre de que disponga la gente de las comunidades.

7.-Capacitara al mayor numero de personas, tanto hombres como mujeres, jóvenes y adultos, como promotores de la recreación en general y de las actividades deportivas.

8.-Colaborar con las escuelas primarias en la organización y realización de toda clase de festivales, concursos, desfiles, actos cívicos, etc. y en la capacitación de los maestros.

9.-Invariablemente tendrá a su cargo para su debido uso, los proyectos para películas y diapositivas, aparatos de sonido, planta de luz, discos, etc. y de acuerdo con el jefe de la misión, buscara los materiales necesarios a fin de que las diferentes actividades misioneras, se realicen con la debida oportunidad y en forma eficiente.

10.-El maestro de actividad recreativa esta obligado a actualizar sus conocimientos teóricos y prácticos;...

Para apoyar la acción socio-educativa, todas las misiones culturales cuentan con un juego de programas por cada especialidad, los de ninguna manera son una cartabón de aplicación, sino de sugerencias que pueden adaptarse a las necesidades de cada lugar y en cada región, conforme a los requerimientos que ellos se tengan, ya que de hecho y por derecho están reafirmadas en el marco jurídico de la:

## LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS.

### CAPITULO 1

#### DISPOSICIONES GENERALES

ARTÍCULO 1.- La presente ley de observación general en toda la republica y sus disposiciones son de interés social.

ARTÍCULO 2.-La educación general básica para adultos forma parte del sistema educativo nacional y esta destinada a los mayores de quince años que no hayan cursado o concluido estudios de primaria o secundaria.

La educación para adultos es una forma de la educación extraescolar que se basa en el autdidactismo y en la sociedad social como los medios mas adecuados para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura y fortalecer la conciencia de unidad entre los distintos sectores que componen la población.

ARTÍCULO 3.-La educación para adultos tendrá los siguientes objetivos:

I Dar bases para que toda persona pueda alcanzar, como mínimo, el nivel de conocimientos y habilidades equivalentes al de la educación general básica, que comprende la primaria y la secundaria.

II Favorecer la educación continúa mediante la realización de estudios de todos tipos y especialidades y de actividades de actualización de capacitación en y para el trabajo y de formación profesional permanente;

III Fomentar el auto didactismo.

IV Desarrollar las aptitudes fiscales del educando, así como su capacidad de critica y reflexión.

V Elevar los niveles culturales de los sectores de la población marginados par que participen en las responsabilidades y beneficios de un desarrollo compartido.

VI Propiciar la formación de una conciencia de solidaridad social; y

VII Promover el mejoramiento de la vida familiar, laboral y social

ARTÍCULO 5.- El poder ejecutivo expedirá los reglamentos necesarios para la aplicación de esta ley.

Por lo que se desprende de la ley de las actividades delineadas en las bases de organización de las misiones culturales, estas no se apartan en el presente, de su fundamento en el pasado, ni se desvinculan con el futuro, siendo necesarias e indispensables mientras en el país exista el rezago educativo.

Así los maestros que integran cada uno de los grupos por fuerza de la actividad que desempeñan son:

### **AGENTES DE CAMBIO SOCIAL**

“De cambio a nivel comunal por que: son precisamente esos agentes de cambio los que trabajan directamente con los habitantes de los pueblos de quienes depende, fundamentalmente, el éxito o fracaso de los programas de desarrollo rural. Son las actividades de estas personas tales como sensibilidad, iniciativa, ánimo de innovación e idealismo, las que a lo largo determinan si responde o no la población al llamado de trabajar en los programas de desarrollo.

Los agentes de cambio que trabajan a nivel comunal pueden ser oriundos de la misma comunidad o venir de fuera de la misma. Se trata de individuos que se han dado cuenta de las sociedades más grandes, y que se sienten comprometidos hacer algo para remediarlo.

En este sentido, toda persona que trabaje a nivel comunal o a otro nivel, no será necesariamente calificada como agente de cambio. Aquellas personas que procuran mantener intacto el sistema, con todas sus injusticias y características de explotación no caerán bajo la definición “agente de cambio” tal como se llegó a interpretar el término durante la RCAP.

### **EL PAPEL DE LOS AGENTES DE CAMBIO A NIVEL DE COMUNIDAD.**

Los agentes de cambio deben trabajar con las personas y no para ellas, porque las personas deben ser sujetos en lugar de ser aptos o destinatarios del cambio. Para trabajar con las personas, los agentes de cambio deberán estar en condiciones de identificarse con ellas proceso difícil que requiere de mucha tenacidad y decisión.

Los agentes de cambio deberán trabajar principalmente con grupos que solo han logrado beneficiarse en un mínimo o que han sido perjudicados por programas gubernamentales. Por ende, deben trabajar en pro de los habitantes pobres y oprimidos, los peones, pequeños agricultores que alquilan las fincas en donde trabajan, pequeños pescadores, trabajadores sin tierra etc. personas a las que los agentes de cambio deben dedicar máximo esfuerzo.

Un papel importante de los agentes de cambio consiste en iniciar un proceso de conocimiento crítico (concientización), a nivel comunal, para lo cual puede utilizar como punto de partida, los diferentes proyectos económicos o de desarrollo de la comunidad. Debe iniciar un diálogo sobre la realidad de la situación de la comunidad capacitando así, a las personas para identificar sus propias necesidades y problemas y enseñarlas a experimentar que clase de cambios desea y la forma de que los quieren. Se hace énfasis en que los agentes de cambio no deben imponer a la gente sus propias ideas. El proceso de identificar

problemas y de encontrar soluciones es sumamente importante y las personas, no los agentes de cambio deben marcar el paso de este proceso.

Otro papel de los agentes de cambio frente a la comunidad, es el de promover o facilitar conexiones con otras agencias e instituciones, con el fin de asegurar formas de ayuda apropiadas en el campo financiero, en cuanto a la pericia, en este papel incluye la necesidad de que los agentes de cambio dispongan de habilidades en las tareas de organización comunal- fomentando asimismo la participación, identificación y movilización de los recursos existentes dentro y fuera de la comunidad. Aunque no sean expertos técnicos propiamente, los agentes de cambio pueden y deben capacitar a las personas para adquirir destrezas específicas de naturaleza técnica, social o política, que llevara a que tengan mayor confianza en si mismas.

Los agentes de cambio también deben tener un papel de “observadores militantes” que se den cuenta, religiosamente, de todo lo que estén observando, de los problemas a que se enfrenten, el como y el por que del proceso de cambio y los programas en algo que se presta para ser repetidores preciso saber mayores detalles acerca de los sucesos en el nivel mas bajo. Al apuntar sus experiencias, los agentes de cambio deben estar en condición de invertir el flujo de información de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba.

Otra tarea de los agentes d cambio es la de suministrar perspectivas mas amplias, un marco- análisis de estructuras y problemas de la sociedad, para ayudar a las personas a participar y comprender mejor sus propios problemas.

La identificación de las personas adecuadas para asumir el papel de dirigentes, constituye otra tarea importante de los agentes de cambio de manera que puedan asumir responsabilidades sin miedo, si el movimiento o proceso fracasa después de algún tiempo.

Los agentes de cambio deben, además, revisar y reafirmar su propio papel, comportamiento y relaciones con los demás, animando a la gente a expresar abiertamente opiniones y críticas.

Adicionalmente, los agentes de cambio deben disponer de experiencias especiales en todo campo como la agricultura, salud, tecnología apropiada, manejo del agua, etc.

Los agentes de cambio pueden ejecutar su papel en forma eficaz si disponen de conocimientos adecuados sobre la comunidad a que asisten. Deben informarse sobre las condiciones socioeconómicas, sistemas de valores, tradiciones culturales, etc.

De la comunidad. También es muy importante que estén enterados tanto de los conflictos abiertos como de los escondidos dentro de la comunidad, así como de sus formas de liderazgo. Un estudio cuidadoso de todos los aspectos de la comunidad, constituye una precondition necesaria para una labor comunal eficaz.

Los agentes de cambio deben plantearse objetivos precisos de acción respetar las formas de comunidad y motivarlas a partir de ellas a la propia comunidad con quien trabajan en función del cambio o la transformación social que propongan.

Deben acercarse a las personas como ciudadanos con mayor responsabilidad y no como maestros. Deben escuchar más en lugar de hablar, aprender en lugar de enseñar y facilitar, en lugar de guiar; estar para ser criticados y corregidos y también para cambiar ellos mismos, es decir, debe tener la mente abierta.

Las personas no escuchan los discursos o “bonificaciones”. Están cansadas y aburridas de los “bien hechotes” y de los “cuenteros”. Como agentes de cambio deben acercarse a las personas y aprender de ellas, ser una sola cosa con ellas. Deben enseñar actuando, no por medio de lecciones. Tienen que ayudar a las personas a volver a recuperar la dignidad que han perdido a causa de la operación por parte de nuestras sociedades. No deben tener complejos de redentor o “Mesías”. Tienen que creer que las propias masas serán también sus propios redentores”

Los agentes de cambio tienen que ser sencillos con manifiesto espíritu de solidaridad y ayuda hacia los menos favorecidos por la educación.

Los agentes de cambio deben tener un manejo de las relaciones humanas para evitar situaciones de conflicto que pueden surgir, de manera que los propios conflictos sean anti...

## **A MANERA DE ÍNDICE. EDUCACIÓN FORMAL O ACCIÓN EXTRAESCOLAR**

1.- OBJETIVO

2.-TIEMPO: 4 HORAS

3.-CONTENIDO:

- a) Educación no formal o acción extraescolar.
- b) La educación no formal o acción extraescolar si es un proceso de aprendizaje.
- c) Los objetivos de la educación no formal.
- d) Las finalidades de la educación no formal.
- e) Los pasos de un plan de trabajo.

4.-ACTIVIDADES A DESARROLLAR.

5.-EVALUACIÓN.

## EDUCACIÓN NO FORMAL.

### (ACCIÓN EXTRAESCOLAR)

#### OBJETIVO.

Con el apoyo y la lectura analítica del presente documento, así como las orientaciones del conducto, usted, maestro misionero de nuevos o antiguo ingreso; estará en posibilidad de atender a los sectores de población que tienen licitaciones para acudir a los centros de educación básica para adultos, sin que esto quiera decir que pretendemos sustituir la enseñanza que ellos se brinda, sino que al contrario, se ofrece por medio, una alternativa mas, para aquellos adultos que no pueden acudir sistemáticamente a las orientaciones académicas de la educación formal, ofreciéndoles sin embargo, una enseñanza que tiene el mismo valor.

#### CONTENIDO

Educación No Formal o Acción Extraescolar para entender lo que queremos decir es necesario previamente definirla, así tenemos que: Educación formal o acción extraescolar es la “actividad educativa ajena al sistema educativo legalmente establecido, en acción y efecto de estímulos educativos provenientes del medio ambiente, que influye sobre el individuo para formar y conformar su personalidad, se caracteriza por ser una enseñanza extracurricular”<sup>36</sup> cuyo objetivo, tienden a hacer que el ser humano se integre concientemente al mundo que lo circunda, completando el tiempo de ocio actividades que tengan un valor formativo en la conducta social. De ahí, que las misiones culturales desde sus inicios den un lugar primordial a la organización del tiempo libre y el aprovechamiento razonado de los ratos de ocio, a fin de darles un sentido utilitario en coordinación con la educación académica tanto escolarizado y aun abierto. Supuesto que sus objetivos concretos y contenidos de enseñanza-aprendizaje no pueden figurar en ningún programa educativo formal previamente elaborado: sino que se dan y forman, de acuerdo a la necesidad de la persona partiendo de su realidad y al medio socio-cultural en que esta inmersa.

Lo anterior, debe hacer que la educación no formal sea para el maestro misionero una actividad extraescolar que tienda a la autoformación del individuo; a la formación o transformación de nuevos hábitos de conducta socializada en la cual, la actividad compartida y la solidaridad, hagan del hombre un ente altamente participativo, nada mejor que las actividades sociales y culturales que la conduzcan al análisis profundo de las causas, motivos, razones y circunstancias que han contribuido a crear situaciones de marginación y explotación de la mano de obra barata que genera pobreza sub-empleo o francamente desempleo, enfermedad, deserción escolar o analfabetismo, vivienda inadecuada, insalubridad, etc. que vienen a formar un circulo denominado: subsedes arrollo,

---

<sup>36</sup> Diccionario de las ciencias de la educación publica diagonal san tillana para profesores. Editado por nuevas técnicas educativas, s.a. México primera edición 1983

este es propiciado por los patrones de explotación que a través de las distintas épocas de la historia se ha presentado como esclavismo, feudalismo y de ahí, al capitalismo privado o de estado; este último (el capitalismo), es una de las formas más encubiertas para que unos cuantos puedan quedarse con el trabajo excedente de los hombres (plusvalía), sin que a la luz de la razón, parezca una sesión de explotación o extracción de parte del trabajador de unos (mucho) en beneficio de otros (pocos).

Al respecto, Patricio Cantón F. Ron nos dicen: “La explotación, en cualquiera de sus formas ha originado en los oprimidos un sentimiento endémico de alineación cultural e inferioridad, por lo que estos (los oprimidos y marginados). Rechazan sistemáticamente su propio pasado, sin que lleguen a enlazarlo con su presente y menos aun con un futuro mejor que pueda ser próximo o lejano, convirtiéndose en seres sin historia. Lo que hace que no asimilen los valores de la sociedad en que conviven y se desenvuelven, sino que imitan patrones de la cultura dominante que los deja confusos por lo que ese a su propio desarrollo intelectual y sin visión futura; que hace a su propio desarrollo intelectual y sin visión futura; convirtiéndose en extraños en su propia tierra, supuesto que no participan de la realidad y problemas social que les rodea, participan de la realidad y problemática social que les rodea, frenando ellos mismos, su adelanto e incorporación a la misma, lo que les causa frustración en sus aspiraciones y una limitada capacidad para expresar su pensamiento y creatividad, sin considerar el grado de experiencia y el caudal de habilidades y conocimientos empíricos adquiridos a lo largo de una vida. Impidiéndose a sí mismo, el análisis de los problemas que les afectan y que por estar inmersos en ellos bien podrían aportar soluciones conforme a su capacidad.”<sup>37</sup>

Por eso, la educación no formal tiende a transformar las estructuras mentales de los individuos comenzados por las costumbres y las tradiciones para adaptarlas a las necesidades actuales e incorporándolas al contexto social en el que se desenvuelven los propios individuos a fin de poder alcanzar los objetivos económicos, materiales, culturales, políticos, y sociales con los cuales, modifique sus conductas y valores de acuerdo a las necesidades de ellos y de los demás. Supuesto que la educación no formal, no requiere de programas curriculares, cuyos contenidos, tengan que aprender o memorizar los adultos, sin embargo:

“La educación no formal o extraescolar, si es un proceso de aprendizaje que tiene objetivos y contenidos por alcanzar, conforme al interés y necesidad del adulto, sin que estos sean impuestos o determinados por una regla o norma previamente establecida; sino que proviene de una necesidad sentida en forma individual que al ser asimilados y comprendidos por el adulto, este los transfiere en forma de

---

<sup>37</sup> La educación no formal de adultos: algunos conceptos básicos para la promoción de la participación popular en el desarrollo social” Patricio cantón y F. Ron Sawyer. Asociación Mexicana de educación de adultos A. C. México, julio de 1982.

conocimiento a otros individuos. Pero para que este proceso se verifique, es necesario complementarlo con otros dos elementos, tales son:

“El ambiente en el que el individuo puede crecer intelectualmente, expresar su pensamiento y necesidad para recibir de otros, los factores que le permitan realizarse o nutrirse de nuevos conocimientos para actuar conjuntamente”.

“La pertenencia a un grupo social donde el trabajo se fundamenta en la actividad colectiva, a fin de que entre todos, procuren elevar la condición de vida de los que le integran y del que reciben la motivación”<sup>38</sup>

En cuanto a los objetivos de la educación no formal o extraescolar, corresponden en un 100% a los de la educación para adultos, tales son:

-“Contribuir a la estructura de una democracia participativa en la cual cada miembro de la sociedad como persona libre, se realice dentro de un proceso sostenido y autónomo que lo convierta en objeto y sujeto de las transformaciones sociales.

-“Propiciar la plena realización del hombre ofreciéndole oportunidades para que en forma consiente y voluntaria, intervenga en la formulación y toma de decisiones.

-“Capacitar al hombre para que aprenda a valorar a la familia como institución social, a fin de que se desarrolle actividades favorables al fortalecimiento y bienestar de la misma.

-“Capacitar el gusto por la sana recreación e instrumentar el integral aprovechamiento y buen uso del tiempo libre.

-“Dar y complementar capacitación para la mano de obra no calificada, técnica, y procesionalmente para una incorporación deliberada al proceso productivo y para la participación en la recepción y disfrute de bienes y servicios.

-“Ofrecer diversas oportunidades para que la persona alcance un adecuado dominio del lenguaje oral y escrito, como medio de comunicación, como vía de acceso a la cultura y como estímulo al desarrollo de la capacitación creadora.

-“Organizar las ideas a fin de aplicarlas en el desarrollo de actividades, habilidades y destrezas necesarias para afrontar las diversas situaciones de la vida.

-“Desarrollo en el individuo la actividad científica que lo capacite para interpretar y usar racionalmente de la naturaleza y sus recursos. Comprender la dinámica del conocimiento dialéctico y emplear los resultados de la investigación y de la tecnología, con miras al mejoramiento individual y social.”<sup>39</sup>

---

<sup>38</sup> La educación no formal de adultos: algunos conceptos básicos para la promoción de la participación popular en el desarrollo social” Patricio Cantón y F Ron Saber. Asociados AC. México, julio de 1982

<sup>39</sup> Educación de adultos en Venezuela” Cesar Navarro Torres, ministerio de educación, dirección general de educación básica y media diversificada. Direcciones de educación de adultos Caracas Venezuela 1978.

Por todo lo anterior expuesto, nos damos cuenta de las misiones culturales desde fuera creadas en 1923, fueron pensadas para realizar de una u otra manera todas y cada una de las acciones correspondientes a la educación no formal y dirigida a los adultos en su forma extraescolar, dentro del ámbito de la comunidad; tomándola como aula abierta en donde todos los habitantes de ella, tienen igualdad de oportunidades de aprender y enseñar, beneficiándose todos a la vez, de una constante educación permanente autodirigida. Siendo los maestros misioneros pueden hacer la perfecta vinculación del desarrollo de la comunidad, con la capacitación de la mano de obra y estas, con la educación básica incluyendo a la alfabetización para alcanzar las...

FINALIDADES de la educación no formal o extraescolar que dice:

-“Estimular la auto responsabilidad y el proceso de la autorrealización de la persona, mediante una adecuada formación cultural, científica, técnica y profesional.

-“Promover y elevar el nivel económico, cultural material y social de la población.

-“Capacitar a los individuos para que, siendo mas eficientes, aprovechen mejor los recursos o incrementen la producción y los ingresos con los cuales puedan disfrutar plenamente de los bienes y servicios, creados por ellos mismos”<sup>40</sup>

-“Despertar el interés por el auto didactismo y la solidaridad social como medios adecuados para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura y fortalecer la conciencia de unidad entre los distintos sectores que comprenden la población”

Conforme a lo indicado anteriormente, es necesario que los maestros misioneros continúen haciendo uso y practica de las seis áreas del trabajo educativo que tiene encomendado y que esta estipulado en sus bases de organización y funcionamiento, tales son:

- 1.-Educación para la familia y la organización de la vida domestica.
- 2.-Educación para la salud.
- 3.-Educación cívica.
- 4.-Capacitación para la mano de obra no calificada y agropecuaria.
- 5.-Sana recreación expresión estética del vecindario, y
- 6.-Educación básica en los niveles de alfabetización, primaria y secundaria.

A fin de que integren grupos de trabajo (en la comunidad) que, según la actividad a que se dediquen, sea el nombre que se les de, v.g. centro hogareño, grupos de adiestramiento, clubes deportivos o de pequeños agricultores.

Círculos de estudio, o bien, centros de educación básica para adultos; esto ayudará a despertar el interés de la gente, promover la sensibilización en la

---

<sup>40</sup> “Conferencias nacionales. Formación cívica” TM. SEP. MÉXICO 1969. Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán. Parte final del artículo 2º de la ley Nacional de educación para adultos, México, 1975.

participación activa y dinámica, tratando de encauzar conveniente y adecuadamente los conocimientos y experiencias que poseen, dándoles un orden lógico para ser interpretados y transmitidos a otros con lo cual, quedaría mas justificada la ACCIÓN EXTRAESCOLAR que si esta plenamente prevista en la ley nacional de educación para adultos y que a través de las misiones culturales de catequización civil para los indígenas, las federales de 1923 o las Rurales de actualidad, ha tenido plena vigencia y carta de nacionalidad para promover y realizar cuatro aspectos fundamentales de la educación permanente e inseparables de la integral tales son:

- “Transformación y mejoramiento de los hábitos de conducta social.
- “Capacitación para el desempeño de diversas actividades y actualización de los conocimientos generales.
- “Adquisición de los elementos de la cultura y
- “El desarrollo y desenvolvimiento de la comunidad”<sup>41</sup>

Al efecto, la ex dirección general de educación para adultos en 1978, organizo y entrego a los c.c. superiores del servicio y jefes de misión, un manual de procedimientos para el desempeño de las actividades de las misiones culturales con el fin de que el hombre: sujeto-objeto de transmisión social fuera convenientemente orientado para alcanzar las oportunidades necesarias en su autorrealización y personalidad creciente. Fundamentándolo en las bases de organización de 1973.

En consecuencia, la educación para los adultos a través de las actividades extraescolares, es una política educativa que debe ser un instrumento de integración nacional que promueva la actividad social compartida y la participación consiente de los mexicanos, en la construcción permanente y disfrute del país. Al mismo tiempo, debe inspirar la convicción de cada ciudadano requeriente del servicio educativo para que comprenda que solo por la conciencia de la realidad y la disponibilidad para transformarla, dejara de vivir simplemente, para existir plenamente en el presente, sin desligarse de su pasado y con miras a un porvenir mejor.

Así, la educación no formal o extraescolar, debe esta perfectamente vinculada con la educación básica, por medio de una organización coherente “que no debe improvisarse, ni realizarse en forma ocasional, ya que si así se hace, perdería su valor educativo.

Por eso, es conveniente que no se pierdan de vista los cinco pasos de un programa de trabajo.

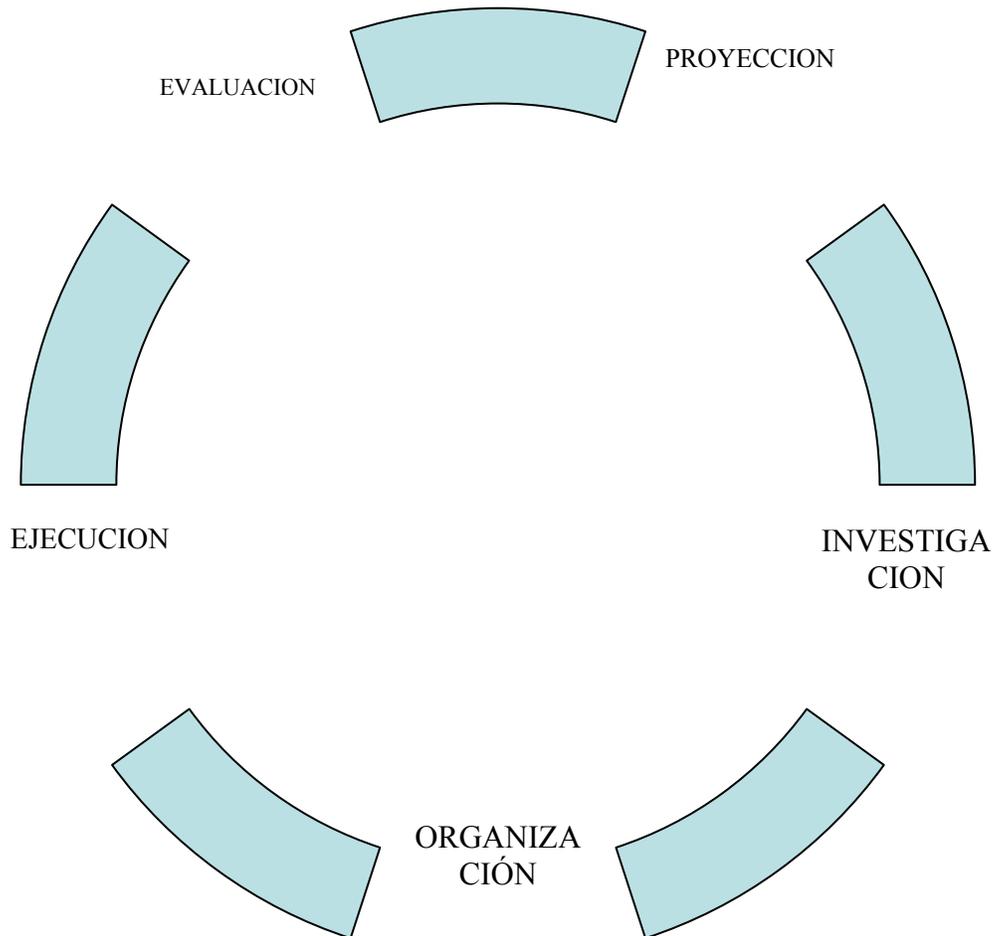
- 1.-“investigación de las necesidades y los recursos.
- 2.-Organización de las actividades a desarrollar.
- 3.-Ejecución de las acciones que permitan en desarrollo de las actividades.

---

<sup>41</sup> Manual de procedimientos de las misiones culturales.

- 4.-Control y evaluación de los resultados y,
- 5.-Proyección que se pretende hacer del programa”<sup>42</sup>

**PLAN DE TRABAJO O PROGRAMA DE ACCIÓN.**



-Un programa adecuado de trabajo educativo para adultos, será aquel que satisfaga a las necesidades de esa población, en medida de que la misma, participe en su elaboración; supuesto que el programa, necesariamente tendrá que salir del estudio y análisis de una realidad social que por diversas causas y circunstancias, esta generando problemas en los que el hombre esta inmerso como ente social y no ser aislado.

<sup>42</sup> Curso de actualización para maestros misioneros. Jacabac, yuc, mexico, 1980. Depto. de misiones culturales D.G.E.A SEP. Rosa Ma. Guerrero Sánchez.

-Es necesario que el programa de trabajo sea plantado de tal forma que, procure la participación de la gente adulta que ha aprendido a identificar los problemas que le están afectando y de los que ya esta consciente por ser su realidad presente, a fin de que, en forma conjunta y siguiendo un orden lógico busque las soluciones adecuadas a la problemática confrontada. Esto, implica el establecimiento de objetivos específicos, una selección de métodos de enseñanza, un calendario de actividades, búsqueda de apoyos (ajenos a la educación de adultos sistematizada y formal a través de otros servicios) y la distribución de las responsabilidades entre los distintos miembros tanto del servicio educativo, como de la comunidad donde se aplicara el programa.

-La ejecución del programa, necesariamente requiere de una organización activa cuidadosamente planeada para proporcionar el método mas eficaz de satisfacer los fines de la actividad propuesta y por lo tanto, la consecución de los objetivos predeterminados mediante la aplicación de métodos y técnicas, acordes con las actividades, al mismo tiempo que, se consideran los factores positivos y negativos que en un momento dado pueden facilitar la labor y desarrollo del programa. Nada, absolutamente nada debe dejarse al azar.

-Por lo que hace a la evaluación del programa y sus partes, en relación a los objetivos logrados y las actividades desarrolladas, debe ser una orientación para el camino a seguir y no solamente la medición de resultados; la evaluación así considerada, es la base para adaptar métodos, técnicas y actividades a condiciones nuevas que pueden ir presentándose a medida que el programa se desarrolla. Por lo tanto, la evaluación, ayuda a revisar periódicamente el programa, para el mejoramiento del mismo proceso seguido en el desempeño de las actividades (enseñanza aprendizaje y adaptación) que, por consecuencia, proporcionara educación permanente a la comunidad para que esta, tome sus propias decisiones, plantee soluciones y llegue a la meta de su propio proceso educativo, en base a que ella desea aprender, lo que ella desea enseñar y lo que pretende alcanzar.

-Por ultimo, lo que se refiere a la proyección de un programa, son los propósitos fundamentales que se quieren alcanzar con el, es decir: Disfunción de la información de utilidad y la practica de los distintos aspectos de la educación permanente e integral, a fin de que estos conocimientos, lleguen a un mayor numero de personas que sean capaces de reflexionar críticamente y por eso, aportar experiencias y conocimientos que poseen y que de otra forma no se atreverían a sacar o extraer de su pensamiento, permaneciendo estáticos y sin movimiento, sin utilidad y sin participación en las actividades de la proyección que son totalmente voluntarias y no obligatorias, en función de los intereses y las necesidades de los individuos para lograr cambios sustanciales en las actividades y aptitudes, comportamiento y capacidad de los hombres socialmente hablando.

**FUNCIONES ACTUALES DE LAS MISIONES CULTURALES RURALES.  
(TERCERA PARTE)**

1.- OBJETIVO

2.-TIEMPO: 5 HORAS

3.-CONTENIDO:

- a) Razón de ser de las misiones culturales.
- b) Bases de organización y funcionamiento de las misiones culturales.
- c) Ley nacional de educación para adultos (capítulo I).
- d) Los maestros misioneros, agentes de cambio social.

4.-ACTIVIDADES A DESARROLLAR.

5.-EVALUACIÓN.

**MISIONES CULTURALES  
(TERCERA PARTE)**

OBJETIVO.

Con la lectura, análisis y actividades que se deriven de este documento, así como las orientaciones de 1 conductor de curso, usted, maestro misionero de nuevo o antiguo ingreso; estará en posibilidad de interpretar adecuadamente las funciones actuales de las misiones culturales que sin salirse en lo mas mínimo del presente, están vinculadas con el pasado y pueden ser proyectadas al futuro a través de la educación básica.

CONTENIDO.

a) Razón de ser de las misiones culturales, he ahí en una breve frase la necesidad justificante de estos servicios educativos que si bien es cierto que en su larga vida han pasado por diversas actividades con una sola denominación, dependiendo en primer lugar de una entidad federativa y en segunda instancia del gobierno federal, se hacen necesarias en pueblos apartados de la civilización donde se carece de servicios educativos, sanitarios y municipales; que no deben limitar su acción a dos horas de labor docente ni mucho menos encasillarse entre cuatro paredes. Su acción, debe ir mas allá de un local cerrado para vestirse en el ámbito territorial de una comunidad marginada a donde se promueve la educación integral entre todos los individuos; actuando, como unidades promotoras del mejoramiento y desarrollo de esa misma comunidad a través de la educación para la familia, educación para la salud, la capacitación de la mano de obra no calificada, la educación cívica y musical, así como la sana recreación, vinculándolas con la educación básica de carácter académico- cultural que permita a la gente del lugar utilizar sus

capacidades intelectuales, afectivas y motrices para aprender a utilizar de una manera racional sus recursos naturales por mínimos que estos sean.

La educación extraescolar así, realizada, despertara la imaginación, la expresión y la inventiva de la población para que se autoactive, solidarice y participe iniciándose en el uso y manejo de recursos mediante la aplicación de mejores técnicas por lo que hace a las actividades agropecuarias, a las obras materiales, a la atención de la salud, etc., así como promoviendo actitudes que permitan no solo el adiestramiento y la capacitación, sino lo que es mas importante , la transformación mental del individuo a fin de que comprendiendo su realidad social y sus conductas, pueda transformarla.

Por todo lo anterior, es de vital importancia que las misiones culturales retomen el camino inicial compenetrándose de las funciones sociales que tienen encomendadas las que se encuentran contenidas en las base de organización y funcionamiento.

**LOYO ENGRACIA. “LA EDUCACIÓN SOCIALISTA Y LA ESCUELA RURAL” EN: LA CASA DEL PUEBLO Y EL MAESTRO RURAL MEXICANO. EL CABALLITO, SEP CULTURAL pp. 159-78.**

### **La educación socialista y la escuela rural\***

El siguiente texto no esta firmado. Es un editorial de la revista *El maestro rural* que incluimos en esta sección porque muestra la ideología oficial respecto de la educación socialista que acababa de convertirse en precepto constitucional al ser reformado el artículo 3º. Por el tono en que esta escrito bien podría ser de Rafael Ramírez. El editorial trato de definir la educación socialista y sus objetivos en un momento en que el desconcierto era muy grande: el público y los maestros necesitaban ser orientados sobre el nuevo carácter de la educación. El autor señalo como sus rasgos principales su preocupación por indicar al alumno sus deberes con la sociedad y la búsqueda del bienestar colectivo; y para calmar los ánimos de los detractores de la nueva orientación concluyo que la escuela socialista no era un cambio radical respecto de la escuela rural”solo un paso adelante”

Comenzaremos por aclarar los términos educación y socialismo. La educación puede definirse de mil maneras, según los fines que se busquen. Para nosotros, es el desarrollo de las facultades individuales y la integración de un carácter, es decir, formación de una actitud ante la vida. Igualmente, el socialismo tiene diversas interpretaciones.

En el fondo puede definirse brevemente: un sistema para llegar a la justicia económico-social.

Lejos de contradecirse estas dos ideas, educación y socialismo, se completan admirablemente: enseñanza y entrenamiento para afrontar la vida con intención de realizar la justicia integral. Esta es la educación socialista.

La objeción más impresionante que se viene haciendo a la educación socialista es, a nuestro parecer, la de que semejante educación no puede realizarse dentro de una organización burguesa, dentro del estado capitalista. Argumento que merece sin duda meditación seria. Desde luego, si el estado capitalista lo es profunda y sinceramente, y desea conservarse como tal, es claro que no impartirá ni dejara impartir educación socialista, ni esta será posible dentro de le. Pero este no es el caso. Por lo contrario, nos encontramos frente a esta situación: un estado, mitad capitalista, mitad socialista<sup>43</sup>, que quiere con irrefrenable voluntad impartir educación socialista. La causa de este fenómeno no es una ni fácil de explicar; pero varias causas son perfectamente visibles; tal vez la gravísima crisis que el mundo entero ha estado atravesando en el ultimo lustro, y que ha quebrado los cimientos del capitalismo particularmente donde parecía mas prospero y triunfante, en Estados Unidos. Es evidente que ya nadie tiene la fe que se tenia hace poco tiempo en la eternidad del capitalismo.<sup>44</sup> Aun entre nosotros, vemos que economistas y escritores que inmemorialmente defendían la tesis capitalista, actualmente desempolvan sus anteojos y comienzan a informarse sobre las posibilidades y resultados de la economía dirigida. Localmente, al examinar los orígenes de la tendencia izquierdista que se nota actualmente este país puede atribuirse a la prepotencia que en la economía y en la vida general del mismo tienen ya los diversos organismos sociales creados por la revolución:

El sindicato, el ejido y la escuela rural, en primer lugar termino; así como al inevitable dilema en que se ven los gobernantes, dilema hiperactivo actualmente para las naciones del mundo entero, decidirse por la política de izquierdas o derechas, es decir, por el capitalismo o por el socialismo. La elección de nuestros gobernantes, surgidos de la revolución, ha sido hecha por el camino del porvenir, por el interés del pueblo, de la gran mayoría trabajadora, por las izquierdas, y de ello debemos felicitarnos todos los que profesamos ideas modernas en el mundo.

Con la educación socialista se trata pues, de preparar una generación que, hasta donde sea posible, dentro del ambiente geográfico, económico e histórico de México, realice mayores progresos en la organización económica de la sociedad. Esto puede almacenar a los que actualmente, y que pocos son si bien se mira, detectan injustos privilegios de fortuna. Necesitamos repetirlo: no se trata de igualar a todos en la miseria, sino al revés, de buscar su posible y aproximada nivelación en el bienestar. En el mayor bienestar posible de todos. Este es el socialismo bueno y verdadero; lo demás no son sino caricaturas. El fin que se busca es excelente, humano, alcanzable, ordenado y científico. Mayor participación en el producto del trabajo, para los que trabajan.

---

<sup>43</sup> En realidad no hay base alguna para afirmar que el estado mexicano era "mitad socialista" quizá el autor de este editorial se refiera a que había un gran interés por el bienestar popular y la justicia social o a que se aspiraba por el socialismo.

<sup>44</sup> Reacuérdesse que se vivían aun los efectos de la gran crisis del capitalismo que provoco la quiebra de wall Street en 1929 y que repercutió severamente en México.

¿Cómo puede servir la escuela a este ideal? Por dos medios: la enseñanza y la educación. La transmisión de conocimientos, o enseñanza, necesita en la nueva escuela programas especiales, con dos fines: libertad al alumno del farrago de conocimientos inútiles o contraproducentes que le da la escuela burguesa, y en su lugar, directa y simplificada, transmitirle los conocimientos indispensables para ser un buen trabajador, es decir, un productor, conciente de sus derechos y de los ajenos, dentro de una nueva organización colectiva. En síntesis, la escuela socialista debe estar dominada por la preocupación de hacer de cada alumno un buen trabajador, capacitado para vivir no a costa de los demás, sino a costa de su propio esfuerzo y de la explotación de la naturaleza. Este trabajador estará animado de ideas de solidaridad y fraternidad dentro del conglomerado a que pertenezca, dentro de su clase, y provisto de las nociones y técnicas indispensables para su desarrollo integral humano. He aquí un objetivo magnífico para la educación socialista; objetivo que viene a realizar, en resumen, las aspiraciones combinadas de los sistemas pedagógicos, sociales y de trabajo, de Pestalozzi, Froebel, Tolstoy, Kerschentenier, Natorp, y demás reformadores revolucionarios de la educación<sup>45</sup>. Sumariamente, puede decirse que la escala

---

<sup>45</sup> *Pestalozzi (1746-1827)* educador suizo, se dio a conocer desde muy joven por sus esfuerzos incansables para ayudar a los pobres, a los huérfanos y a los explotados. Estableció, con poco éxito, un orfanato rió donde trato de enseñar a niños abandonados rudimentos de agricultura e industria para que pudieran ganarse la vida. Años después, su internado de Yverdon, Suiza, que agrupaba estudiantes de toda Europa, fue visitado por los más famosos personajes de su tiempo. En dicha escuela se enfatizaba materias como dibujo, escritura, canto y preferentemente actividades en grupo aunque con respecto a las diferencias individuales. Los educadores que visitaron Yverdon diseminaron las ideas de Pestalozzi por todo el mundo. En 1861, su su método pedagógico basado en el conocimiento y la observación de los objetos, fue adoptado en la escuela normal de NUEVA YORK y así se extendió su influencia por todo el continente. *Froebel (1782-1855)*, creador del “kindergarten” y discípulo de Pestalozzi se preocupó fundamentalmente por la educación de las primarias etapas de la vida. El movimiento troebelino que entre otros postulados considero la actividad y el juego factores esenciales en la educación infantil, tuvo gran éxito en estados unidos donde John Dewey adopto muchas de sus ideas. Fue principalmente por el contacto de este educador con maestros mexicanos, como Moisés Sáenz que la pedagogía de Froebel se conoció en México. *Leontolstoi (1828-1910)*, literato moralista y uno de los mas grandes novelistas de todos los tiempos, tuvo gran ascendencia entre la elite intelectual de México, principalmente por la difusión que vasconzuelos hizo de sus ideas por medio de la revista EL MAESTRO, publicada por la SEP entre 1921 y 1923. Para Tolstoi el propósito de nuestra vida es hacer el bien. Sus convicciones revistieron la forma de anarquismo cristiano. Una de sus más persistentes ideas era que nadie debería vivir del trabajo de otro, lo llevo a ser tan autosuficiente como le fue posible. Prácticamente abandonado por su familia, que no compartía su ascetismo, murió de pulmonía en una estancia de ferrocarril, dejando tras de si un legado invaluable. *KERSCHENTEINER, GEORGE (1854-1932)*. profesor honorario de pedagogía en la universidad de Munich, publicó en 1912 su obra *El concepto de la escuela del trabajo*, que fue muy importante en el desarrollo de la nueva pedagogía en Europa. Fundo su pedagogía en el concepto de trabajo educativo que tenia como característica principal el criterio de utilidad. Este pedagogo afirmaba que “el camino hacia el hombre ideal pasa solo a través del hombre útil”. En el maestro rural aparecen en varias ocasiones pensamientos de Kersehenteiner como este: “Las actividades fundamentales del niño son el juego, el deporte, el estudio, el trabajo. El juego se caracteriza por falta de finalidad, el deporte añade el elemento de batir un récord, estimula la competencia; el estudio supone la importancia de un fin exterior. Solo el trabajo aporato de la actividad completa” (el maestro rural, 1º de octubre, 1934, num. 7.) *Paúl Natorp (1854-1924)*, representante del neocriticismo alemán y de la escuela de Marburgo, fue también un eminente pedagogo que sostuvo en su obra pedagogía

socialista es la que puede y debe seleccionar y realizar los mejores programas de la pedagogía moderna, concentrados a dos fines: desarrollar integralmente al niño y al mismo tiempo, convertirlo no en un adiestrado animal de presa contra sus semejantes, no en un felino que va a soltarse luego en medio del rebaño indefenso de los trabajadores y humildes para que satisfaga todos sus apetitos de lujo, derroche y egoísmo, sino en un bien dotado elemento de dirección técnica, o de labor manual, cuya colaboración, invención y producción, movido por un elevado afán de ser útil a la humanidad, rinda efectivos beneficios.

Aquí tocamos el punto exacto de bifurcación entere la escuela burguesa y la socialista: aquélla educa para el éxito individual, consistente en acumular riqueza, único y mayor anhelo de la sociedad capitalista. La escuela socialista educará para vivir, naturalmente en beneficio propio, pero al mismo tiempo en insoluble sujeción y armonía con el plan de realización de la justicia colectiva. La escuela burguesa es escuela de genios, de superhombres, de magnates, de seres de excepción, rentistas, mandones y millonarios; su fracaso actual no puede ser más notorio: sólo uno por mil de sus alumnos alcanza las aspiraciones que le hace concebir esa enseñanza. La escuela socialista, por incipiente y combatida que la veamos en sus comienzos, empezará sin duda a rendir, sin tardanza, un porcentaje enormemente mayor de éxitos, al preparar falanges de hombres que verán sus limitadas, pero justas aspiraciones, cumplidas en el campo real de la vida y de los hechos.

No creemos equivocarnos al decir que ésta ha de ser la diferencia sustancial de ambos sistemas educativos. Escuela de trabajo, de colaboración social, de preparación para vivir dentro de un conjunto armónico donde todos tengan la obligación y el derecho al trabajo, es decir, a la vida, a la vida que nunca podrá llegar a los extremos de riqueza e insolente lujo, pero tampoco a los antros de miseria y de infortunio que encontramos en nuestra sociedad actual. El socialismo es medida, orden, justicia, sujeción inteligente a un plan, aceptado no como el mejor de todos los soñadles, sino como el mejor entre los posibles de llevar a la práctica. El niño socialista no será amamantado con leyendas de reyes y de esclavos, de amos y siervos, de verdugos y victimas, que despierten sus instintos de antropólogo; no será azuzado a conquistas de pueblos, a campañas contra otras razas, credos, religiones o enseñanzas; no será lanzado a programas o persecuciones; no será envenenado de odio a los demás, ni se acostumbrará a ver a los demás, sus semejantes, ni el trabajo, el sudor y la sangre de sus semejantes, como próximo patrimonio suyo. Esa tragedia de las "ilusiones falladas", que llevamos todos los que en nuestra sociedad capitalista fuimos educados para reyes y señores, no amargarán los días de las generaciones nuevas, que recibirán desde su iniciación escolar la sabia iniciación en la igualdad humana y en la limitación de las exigencias individuales, hasta donde lo permite la coexistencia de millones de seres que tienen juntos que cultivar la misma tierra, respirar la misma atmósfera, servirse conjuntamente y al mismo tiempo de las aguas de los ríos o riachuelos, abreviar la sabiduría de los mismos libros y

---

Social la vuelta a Kant y Pesttazzini como base de una educación democrática con un sentido social.

maestros, y en una palabra, pese a bis infundadas y ruines desigualdades artificiales, someterse inevitablemente a las leyes imperativas de la impotencia ante las fatalidades físicas del dolor y de la muerte, ante la imparcialidad de la naturaleza.

No es nuestro propósito ni posibilidad entrar en detalles sobre la organización de la escuela socialista. Los puntos técnicos necesitan ser resueltos por la tecnología pedagógica. Basta con precisar que su base científica es intachable y acorde con las directrices de la política, de la pedagogía y de toda la existencia social moderna. Que su diferenciación con la escuela burguesa, más que discordia de métodos o sutilezas, es cuestión de finalidad. ¿Para qué se educa? Es la pregunta a que hay que contestar. Diríamos que la escuela burguesa individualista educa para hacer triunfar el “yo”, en la vida, aun por encima de la sociedad. Que la escuela socialista educará para triunfar con la sociedad en la misma proporción en que triunfe ésta, pues las victorias proletarias serán de todos, dentro de la ejecución de esos grandiosos planes de creación de millares de escuelas, de fabricación y de maquinas, proyectos fructíferos e incitantes, de hidroelectricación, de salubridad y de cultura, y de cualquiera de esos admirables programas de bienestar y engrandecimientos que se trazan hoy como egoísta y cruel, sino por vasto instinto de expansión vitalizadota, en las naciones de economía dirigida hacia el bien de las mayorías.

Los que quisieran que la escuela socialista hubiera nacido en una situación ideal, dentro de una organización ya perfecta de la sociedad, dan muestra de que saben soñar bien, y filosofar mejor, pero también de que desconocen las incongruencias, amarguras y catástrofes en medio de las cuales se realizan todos los programas históricos. Para México ha llegado la escuela socialista, no precisamente en circunstancias ideales, sino en circunstancias históricas, es decir, admirablemente insólitas. Ya esta cumplido el hecho, la aprobación legal, la reforma del artículo 3º constitucional. ¿Ahora que? Ahora precisa el esfuerzo de todos los maestros y maestras, de todos los hombres y mujeres, sinceramente creyentes e interesados en la obra de la revolución y en sus principios, para prohiar esta escuela que nace intensamente combatida, desconocida, señalada como escandalosamente utópica y hacerla dar fruto de bien y de prosperidad inmediata para el pueblo. No queda más sino realizarla, es decir, convertirla en taller y granja efectivos, en banco y surco, que den frutos, productos y artículos de que puedan vivir los alumnos y sus familiares. Realizarla, es decir, macizarla en club, en fraternidad, en núcleo social, en célula activa de una república de trabajadores.

Realizarla, es decir, levantarla, a pulso con amor y perseverancia, en taller y granja, huerta y jardín, campo deportivo, teatro, logia laboratorio, mercado de alimentación, ámbito de solaz, de alegría de vigorizamiento y aleteaje, para todo los que en ella y a su alrededor convivan, no como hoy, como vergonzante enemigos o burlescos detractores, sino como fieles aliados, como beneficiados y entusiastas trabajadores.

No hay otra solución para esta escuela socialista que el destino ha querido dar México antes mismo que a realizarse llegue la socialización integral de nuestra vida colectiva. Esta escuela socialista, para vivir, tiene que ser la hija mimada del sindicato, del ejido, de la cooperativa, del gobierno, de todos los factores activos que tienen su fuente en la revolución. Será la obra de arte, la responsabilidad máxima del Profesorado Revolucionario, que por arte casi de magia tiene en sus manos hoy lo que los más optimistas sólo podrían soñar para distantes futuros. Los pedagogos técnicos formulan ya programas, está bien. Pero los revolucionarios y socialistas, todos, somos los que tenemos y debemos tener la vigilancia superior para que esta nueva escuela sea una escuela de veras, encaminada con medios aptos y legales, para hacer guía y pulso de nuestro pueblo la verdad revolucionaria. Por fortuna la escuela rural, vieja ya de mas de dos lustros, hecha carne y sangre del proletariado, puede tomarse como el ensayo previo que se ha hecho, y con mucho éxito en diversas regiones del país, para la implantación actual de la escuela socialista; ésta, podemos decir, no será sino la actual escuela rural perfeccionada, llevada a la plenitud de su acción transformadora económica y de su influencia sobre la población que la rodea. La escuela socialista no es, así, un cambio radical, sino un paso adelante solamente. Afirmación, confirmación, y fructificación de la semilla de la escuela rural, en lo que ésta ha tenido de escuela de trabajo y de escuela social hasta ahora. Lejos de desconcierto, asombro y perplejidad, los buenos maestros y maestras rurales sólo necesitan afirmarse en los estribos y con más brío que nunca, reforzar la aplicación de su ya concebido programa:

Educar a los niños y a los adultos para el trabajo productivo desarrollado en términos de cooperación y de justicia.

## **LA ESCUELA RURAL Y SUS PROTAGONISTAS**

Desde su recreación, la Secretaria de Educación comenzó una importante labor editorial que tuvo como uno de sus objetivos servir de apoyo a los maestros, mejorar su formación profesional y establecer un vínculo entre ellos, las autoridades educativas y las comunidades rurales. Periódicos, folletos y revistas fueron publicados y repartidos profusamente, sobre todo en el medio rural.

La siguiente selección proviene de las principales revistas publicadas entre 1921 y 1940: la escuela rural, El sembrador y El maestro rural; ésta integrada por artículos de los protagonistas, los maestros que enfrentaban a diario el reto de llevar la educación a las comunidades aisladas y tenían que resolver problemas de toda índole, desde enseñar el castellano a indígenas monolingües hasta procurar agua para el poblado. Para ellos no será siempre fácil acatar las disposiciones de las autoridades, que en ocasiones se contraponían con los intereses de la comunidad; también en el quehacer cotidiano descubrirán necesidades apremiantes cuya satisfacción no podían esperar las directivas oficiales. Algunas veces ellos dieron los lineamientos de la educación o abrieron el camino a sus compañeros comunicándose sus experiencias.

Estos textos revelan las inquietudes fundamentales de los maestros y en ellos aparecen las preocupaciones más comunes: la primera se refiere al papel que debería desempeñar la escuela. Los maestros se cuestionaban sobre si la escuela debería enseñar “a vivir” o impartir conocimientos que ayudaran al campesino a aprovechar las materias primas del lugar y le proporcionararan las técnicas necesarias para mejorar su producción, o bien simplemente concretarse a proyectar hacia el campo el programa tradicional de la escuela urbana y limitarse a la simple instrucción.

Otro de los temas que aparecen en esta selección, preocupación frecuente además entre los maestros, fue desterrar una pedagogía obsoleta e introducir métodos innovadores que a la vez fueron una respuesta a las necesidades de la escuela rural mexicana y no simple copia de modelos extranjeros. Se sugería, por ejemplo, que los métodos y los textos de lectura, de escritura y de lenguaje fueran elaborados por los propios alumnos y maestros como fruto de una experiencia colectiva e individual.

La lectura de los siguientes textos invita a reflexionar aún hoy en día sobre el papel de la escuela y la utilidad de sus enseñanzas; sobre sus límites como agencia de desarrollo y de transformación en el campo; nos alertan, asimismo, sobre el peligro de querer imponer patrones culturales o modos de vida ajenos a la idiosincrasia de las comunidades rurales, con el pretexto de que son superiores, nos dan una lección insuperable del respeto, interés y generosidad del maestro rural para la obra que realizaba.

## **QUE ES LA ESCUELA RURAL<sup>46</sup>** **SALVADOR GUTIÉRREZ**

La escuela rural es una institución encargada de prestar al campesino la vida real y los mejores medios de vivirla en el ambiente.

Debe ser democrática, yendo a todos para que todos vayan a ella: de este modo estará no sólo al servicio de los niños o de clase determinada de personas, sino al servicio social en general. Tendrá sin embargo, la especialización indispensable para satisfacer las necesidades del niño y del adulto, enseñando a cada uno lo que le interese saber de acuerdo con sus instintos o sus aptitudes; el cultivo será individual, pero el fruto redundará en beneficio de la sociedad.

---

<sup>46</sup> en la escuela rural, T. II, num. 2, febrero 15 1927.

1 La revista la escuela rural fue publicada por el departamento de escuelas rurales e incorporación indígena durante el gobierno de calles. Fue un medio importante para difundir campañas sociales, comunicar directivas a los maestros y transmitir a los lectores la filosofía de la escuela rural: “primero el pan, después la enseñanza” es decir, había que aprender primero a vivir, lo demás vendría por añadidura. Fue un importante antecedente de otra publicación de mayor influencia y envergadura: el maestro rural. Salvador Gutiérrez, como muchos otros maestros rurales, expresó en la revista sus ideas- que coincidían en muchos aspectos con la obra que la Secretaria de Educación intentaba llevar a cabo- sobre cómo debería ser la educación rural.

Para realizar el primer deber de la escuela, es fundamental, ha de tomarse en cuenta que los mejores medios de vida para el campesino están en las producciones naturales de la tierra y en las del cultivo de ellas. Es palmaria la necesidad de una enseñanza industrial que aproveche las materias primas del lugar, produciendo algo de utilidad económica; así como la enseñanza de modernos sistemas de cultivo de la tierra para el acrecentamiento y mayoría de los futuros de la cosecha.

Una vez satisfechas las ingentes necesidades de nutrición, procura la creación de otras que, aunadas, constituyan una comodidad que dignifique al agricultor con la elaboración a una vida mejor:” primero vivir, después filosofar”

Después de esta satisfacción a las del espíritu. La escuela deberá estudiar la ética del conglomerado social, porque no hay conglomerado sin principios de moral y, tomando éstos por base, formar una moral más amplia que norme las costumbres sociales; enseñar la disciplina a la autoridad legítima y la obediencia a las leyes justas para que se obtenga la estabilidad del orden social y de la paz.

Con estos postulados ha de cumplir la escuela rural, para que se la califique de laborarte y socializada.

¿Cómo?

Contando con un maestro jovial y optimista que pueda atraerse las simpatías de la comunidad; con un buen local que pueda contener:

- a) Salas de sesiones sociales y escolares.
- b) Pieza para el museo.
- c) Corredor para talleres e industrias
- d) Huerta para plantación de árboles frutales y cultivo de hortalizas.
- E) Pequeño jardín con plantas de ornato al frente del edificio.
- f) Campo para el cultivo de cereales y hortalizas.
- g) Corral para la cría de animales, y
- h) Campo para juegos y deportes.

Pedagógicamente, batiendo del niño “niño” y dándole lo que necesita como tal (Dewey) es decir aprovechando sus propios instintos manifestados en el juego y en sus demás actividades espontáneas, para educarle los sentidos y adiestrarle las manos y darle los conocimientos que intervengan en la realización de sus proyectos. Que hagan con placer lo que convenga a sus intereses, pero que lo haga mejor y, más fácilmente con las indicaciones del maestro o del libro en que investigue; si de un tercio a un medio de su cerebro tiene funciones motoras (Pyle), que se le haga llegar a sus manos o que se le ponga donde pueda congelar la materia que transforme y nos muestre así sus ideas o sus concepciones; que si ha menester la patria de un aumento en productos manuales y agrícolas para construir su independencia real por el abastecimiento a sus necesidades naturales y sociales, la escuela sea la preparación de esa falange de trabajadores, inculcando en el niño amor a la tierra como fuente de riqueza y al trabajo como medio de explotarla. Debemos negar que “el trabajo es maldición”.com lo afirma el Antiguo Testamento, sentando la conclusión

terminante: de que es el medio para que el espíritu del hombre cristalice en la transformación de la materia para acomodarla a su servicio. Con nuestras manos imprimimos alma al cuerpo de las cosas. Dios mismo se revela en el universo cuyo principio de materia creó y en las leyes sabias de evolución que obedece, en esta magna obra retrata su espíritu.

Si la escuela debe hacerse al año optimista, que le tenga en medio de una alegría ordenada. Una escuela sin juego, sin cantos, es triste y da idea de una cárcel donde habita a miseria moral y la podredumbre humana; hagamos con los cantos y los juegos y las risas infantiles el reflejo real de su alma querúbica y sana.

El niño es contemplativo, gusta ver el arroyo cuando crece, le encanta la nube de plata, su espíritu se pasma ante el bosque espeso y verde, ante la roca elevada; que salga de la escuela y con su maestro vaya a observar el arroyo que pasa, la nube, el bosque y la roca; de la real naturaleza obtendrá la enseñanza. ¿Qué la escuela esté en la vida, no en una reducida casa!

Enseñemos al niño la vida de los animales en el ambiente propicio de la pequeña granja, así podrá saber sus necesidades de nutrición, de higiene en el cuerpo y en la habitación; su forma de reproducción, su desarrollo mejor por los métodos más apropiados de cultivo; la necesidad de la selección de razas, según el producto que se desee obtener; y otras muchas cosas útiles que no aprendería de los animales muertos, disecados, que formaron los antiguos museos de zoología en las escuelas.

2 la escuela rural, como ya se ha visto, tenía mayor Interés en enseñar al alumno a llevar una vida digna e higiénica y aprovechar lo mejor posible los recursos naturales de su región que en la enseñanza de la lectura y la escritura, recursos naturales de su región que en la enseñanza de la lectura y la escritura.

3 Sobre Jhon Dewey ver prólogo.

En lo que toca al campesino adulto, ha de tener la escuela para él: industrias mejores de laws que posee para utilizar las materias primas del mundo, una organización corporativa para producción, consumo o crédito una geografía comercial, una aritmética sencilla y precisa para la rápida resolución de los problemas que en su transacciones se le presenten, principalmente mental. Aunar a esto: la biblioteca para la investigación personal, la música para la alegría del pueblo y los cantos y los deportes para su diversión. Una junta que inspeccione los hogares y proponga su adaptación a las elementales de la higiene, comisiones para arreglarlo de caminos y turnos para los corredores y APRA la defensa social, ha de dar garantías a la comunidad. Todo esto que se relaciona con el orden sólo ha iniciarlo la escuela, quedando controlado por la autoridad.

Finalmente, nuestra educación rural no tendrá límite en la escuela rudimentaria o en la elemental, sino que deberá ascender, como la urbana, hasta el más alto grado. Podrías marcar esta escala para la educación rural:

- a) escuela para desanalfabetización (rudimental).
- b) Escuela para educación elemental con prácticas agrícolas sencillas, de donde salgan los proyectos como factores de acción.
- c) Primarias superior, con dos grados más (5° y 6°) donde haya un trabajo formal en la tierra y en los talleres.
- d) Escuelas centrales agrícolas adonde enseñen sistemas de cultivo por medio de maquinaria moderna y economía rural práctica en que entrarán las industrias conexas: administración agrícola, agrimensura (principios), hidráulica (la parte que corresponde a la irrigación) y principios de veterinaria. Los deportes y juegos cambiarán radicalmente en este grado de enseñanza rural, sustituyendo los importados por los creados en nuestro medio: correr a caballo en silla y en pelo, saltar en silla y en pelo, lazar, domar potros y mulas para hacerlos a la silla. Manejo de guayines, estudio y práctica en lka dirección de automóviles, tractores, etc.

Vendrá después la universidad agrícola: en ella habrá estudios de economía agronomía, hidráulica, medicina veterinaria contabilidad hacendaría, etc. dando el título profesional que a cada carrera corresponde.

Juchitán oax., octubre de 1926.

4. La organización corporativa fue una idea casi obsesiva del régimen callista. Para el presidente, el cooperativismo implicaba la solución a las injusticias sociales sin un enfrentamiento violento entre el capital y el trabajo. El cooperativismo estaba en auge en varios países de Europa y Calles deseó copiar este modelo de organización en nuestro país.

5. La escuela rudimentaria era la escuela donde se enseñaban sólo los rudimentos de la instrucción, esto es: leer, escribir y contar.

6. La educación elemental comprendía los cuatro primeros años de la escuela primaria.

7. Las escuelas centrales agrícolas fueron establecidas durante el gobierno de Calles (1926) con el fin de enseñar a los alumnos campesinos cómo aprovechar industrialmente los productos de la región.

#### LAS ESCUELAS RURALES JUZGADAS POR EL PROF. ESQUIVEN. SU IDEA DE LO QUE SON Y LO QUE DEBEN SER\*

##### EL MAESTRO RURAL.

Creemos oportuno reproducir en seguida para nuestros lectores la comunicación que sobre su concepto de los que es y lo que debe ser la escuela rural, dirige al sector de educación, el 21 de marzo próximo pasado, el profesor Aurelia no Esquiven, Inspector de la 3ª Zona en la república, que propone una radical conversión de la escuela rural, en agencia de mejoramiento, desligada de toso plan pedagógico que no tienda al inmediato auge económico de los campesinos.

La respuesta del Secretario de Educación, que igualmente reproducimos en seguida, analiza concienzudamente el proyecto del profesor Ezequiel y establece de modo claro el criterio de la Secretaria en tan importante asunto.

Al C. Lic. Don Narciso Bassols.  
Secretario de Educación Pública.  
Presente.

Nos creemos que la reforma escolar, desde el punto de vista de los objetivos o propósitos inmediatos de la escuela, no es materia de experimentación sino de observación y reflexión atentas, detenidas, comprensivas e inteligentes, y de la acción consiguiente a una actitud reflexiva de esa naturaleza.

¿Qué hizo la Secretaria de Educación Pública cuando llevó a las escuelas urbana: lengua nacional, aritmética y geometría, geografía, historia ciencias naturales música dibujo trabajos manuales gimnasia, y agregó algún tiempo después, vacilante e insegura, prácticas agrícolas y pequeñas industrias y algunas otras actividades que en conjunto forman un programa que resulta ineficaz en la practica.

Pensemos en el militar, en el comerciante, en el industrial, en el economista, en el tipo de su preparación para esas actividades: ¿Cómo responderá la escuela ante esos elementos? Indudablemente proporcionando al militar los conocimientos y la teoría del arte de la guerra; al comerciante la técnica y los conocimientos de la compra y venta de mercancías y todo lo relativo al ejercicio del comercio: al industrial le proporcionara los conocimientos científicos indispensables para la industria que se proponga explotar y la economista los principios fundamentales de la ciencia de la economía y de manera muy especial la técnica de esta ciencia para interpretar los hechos económicos. Y si se trata de ayudar a estas gentes, cuando ya estuvieran en pleno ejercicio de sus actividades, incuestionablemente que la escuela trataría de llevarles los últimos adelantos. Los últimos conocimientos alcanzados por la experiencia en esas mismas actividades.

En nuestro caso, y en el caso más particular de la escuela rural, no se trata de militares ni de comerciantes, ni de industriales ni de economistas; sino de campesinos. ¿Qué es lo que la escuela de hacer, tratándose de la educación de los campesinos? Es muy sencillo: la escuela debe proporcionar al campesino las técnicas y los conocimientos que el campesino necesita para su trabajo, y no otra cosa. Hay un principio general de la pedagogía nueva, tomando de la sociología que dice “el niño debe ser educado en su ambiente” y hay otro principio que complementa el anterior: “todo conocimiento debe convertirse en un instrumento de acción”. El niño campesino debe educarse en su ambiente y adquirir o descubrir conocimientos que le sirvan para su vida de campesino.

Orientada la educación de la escuela en un sentido vitalista, como debe ser, como debió haberse hecho desde que se reorganizad de renovación del mundo, ¿Cuál debe ser el programa de la escuela rural? Esto no se puede resolver

Teóricamente; es necesaria la observación reflexiona a que nos referimos en el primer parras. Debe haber tantos programas como comunidades rurales; sin perjuicio de que a muchas o a ala mayor parte de esas comunidades se acomode o convenga el mismo programa.

Pensando en una comunidad rural cualquiera: ¿en que trabajan los campesinos de esa comunidad? ¿El trabajo de esos campesinos no es perfecto, si se hace del mejor modo y produce el mayor rendimiento, nada tiene que hacer la escuela en ese terreno y debe buscar una orientación. Pero el trabajo de nuestros campesinos no es perfecto y puede decirse sin exagerar que es un trabajo de técnica primitiva en todos sus aspectos.

Vista así la cuestión, surge esta otra: ¿la escuela rural debe estudiar los problemas de las gentes del campo y debe procurar satisfacer sus necesidades, o debe limitarse a desarrollar un programa tradicional, elaborado mas o menos consiente o inconscientemente, con arreglos a otras circunstancias, a otros medios, a otros tiempos? Aquí esta el problema.

La escuela rural debe formar su programa con los problemas y cuales son esas necesidades? El estudio de cada comunidad rural lo revelara.

Desde el punto de vista de la producción, los problemas de los campesinos son de tres grandes categorías: problemas derivados del cultivo de la tierra de la cría de animales y de la transformación de los productos de la tierra y de los animales. Indudablemente que hay otros relacionados con esto, que se Irán presentando a su tiempo. No basta el cultivo técnico de la tierra, ni la cría de animales domésticos en las mejores condiciones que aconseja la experiencia, ni la transformación de los productos naturales con los mejores procedimientos de productividad y economía. Se hacen necesarios otras cosas que, con las anteriores, darán, margen a un magnifico programa de las escuelas rurales, tal como yo entiendo ese programa:

a) Enseñar el campesino el mejor aprovechamiento del tiempo. El campesino no trabajara todo el año. Muchas veces, en épocas de trabajo no lo hace toda la semana.por regla general el campesino es imprevisor: trabaja dos o tres dias de la semana, y bis el producto de ese trabajo le basta para cubrir sus necesidades de cinco o seis dias, vuelve a trabajar cuando ha quedado sin recursos. Otras veces vende el producto tal de su cosecha y dias después, no mucho anda comprando a mayoreo precio los mismo que el vendió a precio menor. El campesino no aprovecha todo su tiempo: conviene hacer un estudia detenido de las condiciones climatologifitas del lugar y oct arreglo a ellas formula un calendario de cultivo, según la época del año, e invitar al campesino q que, sucesivamente, se vaya entregando a esa clase de trabajos. El año agrícola estudiado y arreglado cuidadosamente indicara al campesino lo que debe hacer en cada época del año.

b) Enseñar al campesino. Hacer la lista de los trabajos de la comunidad; estudiarlos para conocerlos ha fiado y pedir a los especiales de información del gobierno las instrucciones necesarias para mejorar esas actividades. No es posible que el maestro rural pueda resolver por si solo los problemas y necesidades del campesinos; el maestro rural no puede ser un receptáculo de conocimientos; pero si puede y debe un elemento transmisor de cultura, un vehículo de cultura. ¿Cuál cultura? La que estudien, elaboren y preparen los órganos especiales del gobierno

c) Despertar y fomentar en el campesino el espíritu de ahorro. El campesino puede trabajar todo su tiempo; puede trabajar del mejor modo posible de acuerdo con la experiencia de las gentes que han estudiado los problemas del campo; pero si no se le despierta y fomenta el espíritu de ahorro no podrá salir de la condición de miseria y de abandono en que ha vivido.

d) La escuela debe despertar y fomentar el espíritu de solidaridad. El campesino desunido, dividido, viendo con indiferencia podrá aprovechar todo su tiempo y aplicar.

**LAZARIN, FEDERICO. (1996) “EDUCACIÓN PARA LAS CIUDADES. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS 1940-1982” EN: REVISTA MEXICANA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. ENERO-JUNIO, Vol. 1, num. 1 P. 166-180**

## **INVESTIGACIÓN**

FEDERICO LAZARIN\*

Resumen:

En este artículo las políticas educativas propuestas por el estado mexicano, su relación con las económicas, las diferencias entre cada proyecto, sus objetivos, metas y programas así como su desvinculación con las condiciones reales de vida de la población.

Con información que proporcionan la Fuentes oficiales como memorias, boletines e informes de la SEP se reconstruyeron las políticas educativas del periodo 1940-1982 y con la ayuda de fuentes secundarias, se intento analizar la importancia de los proyectos educativos propuestos para el desarrollo de la industrialización de una conciencia nacional en la población, así como el abandono que ello trajo de la educación rural. Se observo como se impuso el proyecto de educación urbana sobre el rural de homogenización de los sistemas, planes y programas, en torno a la idea de unidad nacional, demócrata y socialista internacional. Se observo, también, que se pretendía subordinar los proyectos educativos al ideal de industrialización del país, por lo que se intentaba formar ciudadanos técnicamente para el trabajo en las zonas urbanas (en la industria, el comercio y los servicios)

ABSTRACTA:

This paper offers the educational policies proposed by the Mexican state; their relation to the economic policies; the differences between each project; their objectives, goals and programs, as well as their detachment from the population's real life conditions. The data was obtained from official sources such as accounts, bulletins and reports and from the Ministry of Education (SEP). With the reconstruction of the educational policies of the period 1940-1982 and the aid of secondary sources, the author tries to analyze the significance of the educational projects proposed for the development of industry and for the shaping of a national conscience for the population, including the neglect that such policies brought onto rural education. The paper thoroughly examines the project of urban education posed on the rural; the homogenization of the systems, of the plans and programs in view of national unity, democracy and international solidarity. Lazarin observes that such policies sought to subordinate the educational project to the ideal of industrialization of the country, and thereby intended to train citizens for technical jobs in urban areas (for the industry commerce and the services).

PRESENTATION:

Para el año de 1940, la política educativa dio giro completo, el estado mexicano se olvidó del bienestar del campesino y se hizo a un lado el proyecto agrícola que no había logrado desarrollar al país, por lo que la educación de la comunidad rural dejó de ser prioritaria. Ahora se imponía el "ideal industrial", la salvación de México, a partir de esta década, se haría descansar en la industria, no importaba que esta fuese nacional o extranjera, de tal manera que la educación rural se convirtió en asunto secundario para la política estatal y la educación urbana ocupó la palestra en las prioridades del gobierno federal.

El momento apareció, era más que oportuno: las potencias mundiales (Alemania, Francia, Inglaterra, Italia, Japón, y Estados Unidos) tenían a sus respectivas industrias ocupadas en la fabricación de armamentos y pertrechos para la guerra que se libraba en los frentes europeos y en el océano pacífico; de tal forma que, Ávila Camacho (1940-1946), Alemán (1946-1952) y Ruiz Cortines (1952-1958) impulsaron una política que pretendía industrializar al país, aprovechando la escasez provocada por la guerra de productos manufactureros extranjeros.

Era obligación patriótica de cada mexicano participar en la nueva cruzada industrial, unos, invirtieron en nuevas empresas, otros, aportando técnicas y la mayoría –los consumidores– soportando la carga que significaba comprar productos nacionales de inferior calidad y a precios más elevados.

A partir de esa prioridad, la política educativa favoreció la instrucción urbana así como los estudios técnicos y superiores, de tal manera, que el aprendizaje fue subordinado al esfuerzo industrial; en lo político se buscó la conciliación con la iglesia, con los sectores de derecha y la burguesía nacionales, que se habían sentido francamente atacados durante la administración cardenista con la puesta en marcha de la educación socialista (1934-1940) política con la que estuvieron en total desacuerdo y no dudaron en enfrentarse al estado por lo que la

administración de Ávila Camacho se abanderó con las `remisas de paz, democracia, justicia y unidad nacional: en al educación, Octavio Vejar Vázquez, secretario de educación, ofreció la “escuela del amor”, en oposición a la lucha de clases que predicaba la educación socialista.

La escuela de Vejar Vázquez enseñaría “a los mexicanos a amarse los unos a los otros a pesar de sus diferencias de credo. Partido o clase” en este sentido, tiene razón Ramón E. Ruiz al afirmar que la educación se transformó en un problema moral que dio prioridad a la instrucción del individuo sobre la comunidad. Esto era en clara alusión a la educación socialista del cenecismo cardenista, que enfatizó la necesidad de la instrucción para la comunidad, de tal modo, que el gobierno de Ávila Camacho “reencauzó la educación pública hacia pautas liberales e impulsó una reforma del artículo tercero constitucional (1945) con lo que se cerró el ciclo histórico de la educación socialista” y se reanuda el de la educación liberal.

Dentro de este periodo, que va de 1940 a 1958, cuando se da el viraje hacia la instrucción urbana y con énfasis en la capacitación para el trabajo industrial; el segundo, a partir de 1958 y hasta 1970, cuando por primera vez rehén México, la administración gubernamental se percató de que la educación era un problema que se debía de resolver a largo plazo y no en un sexenio, de tal forma que el Plan de once años. El tercero, se iniciaría en 1970, cuando la llegada de Luis Echeverría (1970-1976) al poder produjo un replanteamiento de la política educativa generada, entre otros acontecimientos, por el movimiento, por movimiento estudiantil de 1968: de hecho, la reforma se formuló en los últimos dos años del sexenio de Díaz Ordaz (1964-1970), pero fue el régimen de Echeverría quien la echó a andar.

#### UNA ESCUELA PARA UNIR A LOS MEXICANOS. 1940-1958.

Durante el sub-periodo 1940-1958, de 18 años, ocuparon el cargo de Secretario de Educación cinco personajes: Luis Sánchez Pontón (diciembre de 1940 a septiembre de 1941), Octavio Vejar Vázquez (septiembre de 1941 a diciembre de 1943), Jaime Torres Bodet (diciembre de 1943-a noviembre de 1946), Manuel Gual Vidal (diciembre de 1946 a noviembre de 1952) y José A. Ceniceros (diciembre de 1952 a noviembre de 1958) para Ramón E Ruiz, el problema principal de estos personajes fue que ninguno era especialista en educación rural, además de que “todos reflejaban la estrecha mentalidad de la ciudad de México” por ejemplo, dice que Gual Vidal era “hostil al sector” educativo “e indiferente a la situación rural” pero fue puesto en la cartera por Alemán con la “esperanza de que aportara al programa nacional de educación la eficiencia y el apoyo del sector empresarial”.

En el año de 1942, se deformaron los planes y programas educativos, los proyectos que se presentaron buscaban eliminar la coeducación (a las escuelas iban niños, los proyectos que se presentaron buscaban eliminar la coeducación (a las escuelas iban niños y niñas, por lo que causaban gran controversia en la sociedad mexicana), también, se pretendía revisar el artículo Tercero de la

constitución para eliminarle el mote de socialista, que se impuso en 1934 y la unificación de los programas de educación urbana y rural en un solo programa urbano avanzado para unir al pueblo (campo) con la ciudad” ahora el objetivo de la educación sería “desarrollar de manera armoniosa las facultades del espíritu humano, inculcando al mismo tiempo el amor a la patria y un sentimiento de solidaridad internacional por la paz y la justicia”

-se decía que la educación socialista había generado odios y rencores entre los mexicanos, por lo que ahora era tarea prioritaria impulsar ese “amor a la patria”, así como eliminar la concepción de la “lucha de clases” que impulsó la educación cardenista, por lo que Vejar Vázquez denominó a su proyecto educativo como la “escuela del amor”.

En el informe de la SE, correspondiente al año de 1941, se decía que “las grandes empresas a realizar” serían “crear el tipo de hombre, de trabajo y de técnico que está exigiendo el desarrollo económico del país y elevar la cultura general en los dominios de la ciencia y del arte” para lograrlo, se unificarían los “sistemas de enseñanza”, se precisarían las “normas pedagógicas”, se corregirían “errores” y se definirían las “responsabilidades concretas de los funcionarios de la educación” ello significaba, a decir del secretario de educación, reestructurar la dependencia y convertirla en un organismo que “ejerciera la dirección y el control técnico-administrativo (sic) del ramo”

En 1946, la SEP publicó un texto que resumía los trabajos realizados durante el sexenio de Ávila Camacho, en el prólogo del documento se puede observar como la meta económica de la educación se diluía en un discurso, que cada vez se hacía más elaborado y retórico, se pretendía hacer de la educación un mecanismo de homogenización cultural de la población; así, la escuela sería:

Mexicana por imitación de sí misma y de las mecánicas del pasado, sino porque impulsara a los que estudian a sentir a México, a entender a México y a imaginar la existencia de México como una fuerza creadora de porvenir (sic). Y será un elemento creciente de progreso social porque la unidad patriótica que buscamos no deberá fincarse sobre la admisión de errores y los prejuicios sino sobre una colaboración digna de mantenerse en virtud de la libre crítica, sustituyendo a la intolerancia la lucidez del examen propio, avivando en cada experiencia ajena y transformando, así a la enseñanza en un factor colectivo de cohesión nacional y de entendimiento internacional.

El énfasis en la tarea de lograr “la unidad nacional” a través de la educación no era nuevo, el propio Porfirio Díaz (1876-1911) había acentuado este carácter de la educación en el año de 1899 en la inauguración del congreso nacional de instrucción pública- al afirmar que iba a “hacer de la institución el factor originario de la unidad nacional que los constituyentes de 1857 estimaban como base toda prosperidad y de todo engrandecimiento”

Para la década de 1950, el ideal de formar hombres moralmente buenos se impulsó sobre las ideas de la utilidad económica de la educación, que fueron

relegadas a un segundo termino, ello se puede apreciar en las distintas memorias de la SEP y en los informes presidenciales que se elaboraron y publicaron a lo largo de estos diez años; en primer lugar se educaba en la democracia y después se ofrecía capacitación al “pueblo para la conquista de su bienestar económico y social” puesto que era precepto constitucional “ la orientación nacional y de democracia de la escuela mexicana propugnando por un sistema de vida de constante mejoramiento, en lo moral, en lo cultural y en lo económico, con afirmación de nuestras tradiciones y conceptos sobre la libertad y respeto a la dignidad humanas” de tal manera, la misión de “nuestras escuelas” era crear: Nuevas empresas, otros, aportando técnicas y la mayoría de

*...en el espíritu de los alumnos la indestructible solidaridad que exigen los genuinos intereses de la Patria, educándolos para democracia, la libertad y la justicia, con el designio de realizar las grandes tareas que requiere el mejoramiento general de los mexicanos y la grandeza nacional.*

*Por ello, la educación se convirtió en una bandera política de los gobiernos en turno, se ajusto a la idea de moldear en la población una identidad nacional y la SEP se convirtió en un aparato de control centralizado de estas y en instrumento de homogenización cultural e ideología.*

#### EL PLAN DE ONCE AÑOS 1958-1968.

Para el año de 1958 con la Asunción al poder de Adolfo López Mateos (1958-1964) y el regreso de Torres Bidet a la SEP –a pesar de que se observo que la educación era un proyecto que tenia que realizarse en un plazo mayor de seis años- la política educativa, esencialmente, se rigió por el precepto constitucional que establecía que la instrucción impartida por el estado “tendera a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentara en el, a la vez el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia”

Los logros mas significativos de este sexenio fueron, en primer lugar, establecer un plan de educación para once años, en los que se pensaba abatir el problema educativo del país y, en segundo, la creación de los libros de texto gratuitos.

El plan de once años se propuso después de que se realizo un estudio sobre la situación que guardaba la educación de la población, los resultados obtenidos fueron alarmantes, por ejem, de cada mil años que lograban poner el pie en el primer peldaño de la primaria, solo uno llegaba al ultimo grado de profesión y solo 59 ingresaban en un establecimiento de segunda enseñanza. De cada mil niños que figuraban en las listas de primer grado de las escuelas rurales del país, solo 22 obtenían un certificado de educación primaria y 81% de las rurales no eran todavía escuelas completas, es decir, que no ofrecían los seis grados de instrucción primaria.

Los datos no eran nada halagüeños, después de treinta y tantos años de existencia de la SEP, el rezago educativo entre la población era grave y mas grave

aun en el campo, por lo que se pensó que un plan, como el de los once años, permitiría abatir el problema, sobre todo si se contaba con la ayuda de los libros de texto gratuito que fueron repartidos en las escuelas del país, no importaba que fuesen oficiales o particulares, con ellos se garantizaba que la mayor parte de los niños en edad escolar del país contarán con un instrumento de ayuda a los cursos y no es aventurero afirmar que, dadas las condiciones del país, estos libros de texto hayan sido material de lectura para adultos en muchas comunidades, tanto urbanas como rurales, de bajos recursos; pero, finalmente, el plan solo fue un: *Programa ambicioso que sin embargo no sería la solución definitiva al problema cuantitativo de la enseñanza primaria, sino solamente se concretaría a satisfacer la demanda real existente; es decir, ofrecería educación primaria a todos aquellos niños que tuvieran posibilidad efectiva de asistir a la escuela.*

La educación de los sesenta fue una época de convulsiones socialistas no solo en México, sino Vietnam y las protestas que suscitaron entre la juventud norteamericana: los movimientos feminista y hippie entre otros. En México, el movimiento de los médicos, del 64 y estudiantil, de 1968, evidencialmente las carencias sociales que había generado el modelo de desarrollo adoptado por los distintos gobiernos mexicanos.

#### ENSEÑAR HACIENDO: APRENDER PRODUCIENDO. 1968-1982.

Esos acontecimientos motivaron la redefinición de algunos aspectos en la política oficial, entre ellos, el educativo durante el año de 1968, Díaz Ordaz planteó la necesidad de realizar una reforma a la educación, no obstante, se reafirmaba el precepto constitucional que imponía como fin de la educación el desarrollo armónico de las facultades del ser humano y el fomento “por el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” en suma se buscaría “formar hombres, verdaderos a la vez libres y responsables”

Los principios de la reforma educativa serían; impartir una acorde con las necesidades de los tiempos, modernizando sus métodos de formación; capacitación técnica y progresivamente a la población desde el jardín de niños hasta la enseñanza superior; hace a la educación “permanente” es decir, desde la preescolar hasta la superior, que no estuviera apoyada en una masa de conocimientos sino que enseñara a pensar, entender y tomar al individuo y que fuese un proceso formativo que nunca terminara.

Esta reforma introdujo las pedagogías de “aprender haciendo” para la primaria y “enseñar produciendo” para la educación media y superior el gobierno definió, entonces, los conceptos “haciendo” como “el adiestramiento elemental, carente de miras utilitarias”, añadiendo que era la interpretación de la “escuela activa” orientada a tres objetivos “habituarse al razonamiento de los conceptos mediante prácticas de aplicación; procurar el descubrimiento de aptitudes e inclinaciones y familiarización al niño en el uso de herramientas fundamentales de trabajo”. Mientras que el término “produciendo” serviría para vitalizar “las tecnologías de la enseñanza media y superior, con lo cual se logra un doble aprovechamiento:

mayor interés por las materias del programa y utilidades económicas en beneficio de las propias instituciones y de los alumnos “ en el área de otorgar cientificidad al discurso oficial, la política educativa se hizo mas confusa pero, entre otras cosas “aprender haciendo” y “enseñar produciendo” significaba el ofrecimiento de una instrucción que permitiera incorporarse a los sectores económicos con menor dificultad, pero se insistía que los términos no implicaban el “confinamiento utilitario de la educación porque respetan la esencia humanística de la misma” lo que muestra la existencia de confusión o contradicción en la definición de las políticas educativas, pues se pretende capacitar para el mercado de trabajo, dar armas al individuo para que al finalizar la educación primaria pudiera ejercer un oficio, en el caso de no poder continuar los estudios; pero al mismo tiempo se rechaza la idea de que la educación que se proponía con la reforma era utilitaria, la confusión, se puede observar en el ultimo párrafo del informe, en el que se definieron estos conceptos:

*“Aprender haciendo” y “enseñar produciendo” vinculan gradualmente, desde la escuela primaria hasta la enseñanza superior, el conocimiento científico con la práctica de este mismo conocimiento; estrecho para conjurar los opuestos peligros de la educación verbalista y del automatismo educativo.*

Como se puede observar, la propuesta de reforma educativa se hizo al finalizar el sexenio de Díaz Ordaz, por lo que la tarea de echarlo a andar correspondió al régimen de Luis Echeverría (1970-1976) es en este momento en donde iniciaríamos el tercer sub periodo, que esta marcado por la puesta en marcha de la reforma educativa, que no fue tomada tal cual por la administración de Echeverría, con Víctor Bravo Ahuja en la titularidad de la SEP, puesto que , para 1972, se plantearon 26 líneas generales que seguirían el gobierno para la practica educativa; en los objetivos planteados se volvía a diluir la importancia de la educación para la economía, ya que lo mas importante era que la política educativa propuesta buscaba:

Vigorizar la democracia como sistema de vida y contribuir a la defensa de nuestra independencia; permiten soluciones de ajuste a las diferencias regionales, corregir la estructura para dar mayores posibilidades educativas a fin de propiciar nuestro desarrollo integral.

Los 26 lineamientos generales “trataban asuntos de política educativa, mecanismos y modalidades de enseñanza (escolar o extraescolar) la formación y proyección profesional del maestro y los procesos de descentralización, administración y comunicación de la SEP y sus entidades.

Ahora se busca la formación integral del individuo a través de la educación como un:

*...proceso intencional, debe de contribuir a crear en las personas una capacidad crítica que les permita percibir sus circunstancias individuales y el papel que desempeñan en la colectividad. Solo una actividad critica puede llevar al conocimiento de la religión del país y a una actividad reflexiva y responsable que*

*defina las metas nacionales, fomentar participación colectiva para lograrlas y libre de servidumbres a los individuos, a la sociedad y a la nación.*

Nuevamente, se observo como se hace vago el discurso educativo en función de la nación, en función de la formación de individuos para la democracia, cuando la situación económica de la mayoría de la población era muy precaria y habría que preguntarse si esta se interesaba en las metas nacionales o en la democracia, cuando sus necesidades mas inmediatas se referían a sus condiciones de vida, salud e ingresos.

No obstante el discurso no olvido la cuestión económica y sus vínculos con la educación en los lineamientos once y doce. En el primero, se afirmaba la formación estimularía en el alumno una actitud “activa durante su aprendizaje” para que se responsabilizara de su propia formación. Esto mas bien, iba dirigido a propiciar que los educandos que no pudiesen seguir sus estudios por razones económicas o sociales, continuaron con ellos independientemente de su condición social y familiar, puesto que recibirían una educación flexible que les permitiría de su condición social y familiar, puesto que recibirían una educación flexible que les permitiría “ aprender por si mismos y adaptarse a cualquier oficio o especialidad” estos conocimientos eran complementados con una “ formación básica en las humanidades, la ciencia y la técnica que satisface su necesidad de realización personal” que además, le hacia comprender la “realidad de su medio ambiente y participar en su transformación” la solución que pretendía dar a la deserción escolar era a través de formar al alumno con conocimientos que le permitieran sobrevivir incorporándose al aparato productivo, tan pronto como terminara la educación básica, lo que le permitiría continuar en los siguientes niveles del sistema educacional:

*Los cambios en el sistema educativo hacen posible que quien estudie pueda incorporarse a la vida económica de la manera más provechosa, y que quien trabaje estudie al mismo tiempo.*

La propuesta no resolvía la difícil situación de la mayoría de las familias mexicanas, y mi percepción del asunto es que una vez terminada la primaria el niño podría ser utilizado por los padres como una fuente de ingresos mas para la familia, sin importar que continuase sus estudios, aunque hasta este momento he encontrado pocos trabajadores en ese sentido, por lo que esta idea queda, solo, como hipótesis que habría que dilucidar en otra investigación. Soledad Loaeza ha concluido que en el México actual la educación ha servido a los sectores medios de la población, para los cuales ha sido un factor que les amplia las opciones de mantener un ingreso económico seguro y estable, así como prestigio social.

Es decir, el éxito que un individuo tenga en el sistema escolar no depende solo de su actuación dentro de la escuela, sino que en el influyen también elementos externos a la institución escolar, como son las condiciones del ambiente social, económico y cultural que le rodean así como las condiciones de vivienda, salud, ingresos y armonía familiar. Para Gilberto Guevara Niebla y otros autores,

“mientras mayor sea la educación de los padres, mayor será la probabilidad de que contribuyan a que los hijos desarrollen actitudes favorables al sistema educativo” y del mismo modo un mayor “estatus social de la familia” exigir (y recibir) educación en la cantidad y calidad adecuadas. Premisas que parecen haber desconocido los gobernantes mexicanos o que, si eran de su conocimiento, no tomaron en cuenta en el momento de realizar los proyectos educativos, por lo que se puede pensar que la educación se convirtió en un discurso político, bandera de campaña electorales que fue usada como elemento de mediatización social.

Los datos proporcionados por la secretaria de educación permiten realizar dicha suposición, puesto que en 1972 solo el 25% de la educación del país estaba escolarizada y se aseguraba que en el Distrito Federal se atendió al 93% de los solicitantes de ingreso a nivel secundario, mientras que en las “áreas rurales el sistema no pudo absorber a una gran cantidad de egresados de primaria. Lo mismo ocurre en las preparatorias en las escuelas de educación media superior, al igual que en las universidades e institutos superiores”

En 1978, el problema de la educación de la población persistía en México se decía que el país era de tercer año, puesto que la mayoría de la población solo alcanzaba a llegar hasta ese nivel de educación primaria, había seis millones de adultos analfabetas y 13.2 millones de personas de distintos grupos étnicos no hablaban español; existían, animismos, trece millones de adultos alfabetos que no habían concluido su educación primaria y aproximadamente, siete millones que no habían podido realizar estudios, esto significa que dos de cada tres adultos no tenían la instrucción suficiente.

Ante tal problemática el gobierno de José López Portillo (1976-1982) no pretendió hacer una reforma educativa, pero si propuso un programa que abarcaba cinco objetivos:

- 1.- Ofrecer educación básica a toda la población, particularmente a la que esta en edad escolar.
- 2.-Vincular la educación terminal con el sistema productivo de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios.
- 3.-Eleva la calidad de la educación.
- 4.-Mejorar la atmósfera cultural y fomentar el desarrollo del deporte.
- 5.- Aumentar la eficiencia del sistema educativo.

Es importante destacar que por primera vez, se habla de vincular la educación terminal con el sistema productivo, este discurso denota una concepción distinta de la educación así como importancia que la educación para la evolución de la economía del país; se mencionaba, incluso que un “sistema social requiere

personas altamente productivas” por lo que es “indispensable la educación para la productividad” que “capacite eficientemente para el trabajo” y forme mujeres y hombres críticos, responsables, creadores”

No obstante, el programa carece de sentido, puesto que se proponía que la vinculación se haría a traves del “desarrollo armónico de la educación superior” junto con la media superior técnica, así como en “ciencias y tecnologías del mar” y apoyar la capacitación para el trabajo. Esto iba en contra de la propia información que manejaba el estado, puesto que de cada cien niños que iniciaban la primera solo uno terminaba una carrera profesional. El informe de labores de 1979-1980 de la SEP es un documento con un sentido político, en realidad no informa en estricto sentido lo que se hizo, se remite en todo momento al Plan Nacional de Educación y a lo que se hará, se da prioridad a la información cuantitativa, sobre la cualitativa y se observa el proceso educativo como un fenómeno puramente interno al que no afectan los mismos vicios que el informe, es decir, desvincula al proceso educativo de su contexto económico y social.

El programa de educación fue incluido en el Plan Global de Desarrollo 1980- 1982, cuando solo faltaban dos años para la finalización del sexenio y no se previo que la administración traería un cambio en la política educativa, como sucedió a la llegada de Miguel de la Madrid (1982-1988), QUIEN PUSO EN LA Secretaria de Educación a Jesús Reyes Heróles para promover la revolución educativa.

## CONCLUSIÓN.

Como se ha podido apreciar, en el periodo 1940-1982 se impulso el proyecto de educación urbana sobre el rural, la idea de la unificación y homogenización de los sistemas, planes y proyectos educativos hizo desechar la idea de que existiesen en el país por lo menos dos proyectos educativos dirigidos a las distintas áreas y regiones de doblamiento del país. Este periodo, también, se caracteriza por el afianzamiento de un proyecto educativo que procura la unidad nacional, la formación de individuos para la democracia e, inserto la idea de la solidaridad internacional a partir de los años sesenta, es decir que los objetivos se dirigieron mas a la resolución de asuntos políticos, que a la vinculación de los proyectos educativos con el sistema económico; cuando esto se busco; en la administración de López Portillo (1980) ya era tarde pues al sexenio le restaban dos años de vida y era claro que un plan tan ambicioso en el papel no se cubría en ese tiempo.

Se puede observar como, durante el periodo que abarca el presente ensayo (1940-1982), los proyectos educativos respondían, a la general a la política económica que siguieron los gobiernos del siglo xx: a partir del año de 1940 se paso que la industrialización del país era la panacea para lograr el progreso nacional por tanto la educación que se promovió fue la urbana, con la idea de capacitar mano de obra para la industria y los servicios.

También a lo largo del ensayo, se puede apreciar como los proyectos educativos estaban pensados en una dimensión nacional o general de macro estructura,

como se argumenta hoy en DIA elemento que hacia perder de vista los detalles particularidades del por que la educación no funcionaba y no generaba los resultados esperados por el gobierno en las distintas regiones del país; asimismo, los documentos analizados permiten observar como las autoridades educativas proponían sus planes y proyectos con un a total desvinculación de la realidad a la que iban a ser sometidos, es decir, se pensaba que la educación por si misma lograría sacar de la miseria y explotación a millones de mexicanos, pero nunca se cuestiono hasta que punto las difíciles condiciones económicas y sociales por las que atravesaban millones de familias mexicanas era un obstáculo para la puesta en marcha con éxito de los programas educativos.

## NOTAS

1. - Ruiz, 1960, pp 84-85
- 2.-ibid pp 84-108
- 3.-ibid; p 94
- 4.-Guevara, 1992, pp. 9-10
- 5.-Meneses, 1988, p. 451
- 6.-Ruiz os. Cit. P. p 93
- 7.-ibid
- 8.-ibid., op.cit. pp 95-108
- 9.-SEP,Memoria, 1941-p11
- 10ibid.
- 11.-SEP, 1946,p.15.
- 12.-este concepto jamás ha sido definido por el estado mexicano desde el Porfiriano, cuando se empezó a utilizar, hasta hoy en día que se sigue utilizando.
- 13.-Bazant, 1994. 244
- 14.-SEP, 1958p.6.
- 15.-ibid., p.11.
- 16.-SEP, 1969, Pp.16
- 20.-Loyo, 1994,p.581
- 21.-SEP, 1970, pp.10-11
- 22.-ibid, p.11
- 23.-ibid
- 24.-SEP, 1972 pp.11-12
- 25.-ibid, p. 12
- 26.- ibid, p. 14
- 27.-ibid
- 28.-vease: Soledad Loaeza (1988).Mary Kay Vaughan llego a una conclusión similar en su estudio sobre la sociedad y la educación en México durante el Porfiriano y los años veinte del siglo xx es decir, que los sectores mas beneficiados por los programas educativos fueron los medios antes que los sectores mas bajos y con menores recursos de la población mexicana que además son los mayoritarios.
- 29.-Guevara, op. Cit. P.64
- 30.-SEP 1972,pp.29-30.

- 31.-SEP1982. p. 17
- 32.-ibid.,p.21
- 33.-ibid p.19
- 34.-ibid,p 22
- 35.-SEP1980, 406pp.

#### BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES.

- Aldcroft, DEREK h. 1989. Historia de la economía europea.1914-1980. Barcelona: Critica.
- Arce Gurza, Francisco 1980"En busca de una educación revolucionaria; 1924-1934" en Josefina Vázquez Ensayo sobre historia de la educación en México: el colegio de México.
- Bazant Milán 1994"La capacidad del adulto al servicio de la paz y el progreso 1978-1910, en INEA/El colegio de México, tomo2
- Bazant Milán 1993. Historia de la educación durante el porfiriato. México: el colegio de México.
- Censos Generales de población, México: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática de 1895-1980
- Galván, Luz Elena 1985 Los maestros y la educación publica en México: CIESAS.
- GREAVES, CECILIA 1994. UN NUEVO SESGO1958-1964. EN INEA/EL COLEGIO DE MÉXICO. TOMO3
- GUERRA FRANCISCO-XAVIER 1988. MÉXICO: DEL ANTIGUO RÉGIMEN A LA REVOLUCIÓN. MÉXICO FCE.
- GUEVARA NIEBLA 1992. LA CATÁSTROFE SILENCIOSA. MÉXICO FCE.
- INEA/EL COLEGIO DE MEXICO1994. HISTORIA DE LA ALFABETIZACIÓN Y DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN MÉXICO INEA/EL COLEGIO DE MÉXICO. TOMO 3.
- LAZARIN MIRANDA, FEDERICO 1990. LA POLÍTICA PARA EL DESARROLLO: LAS ESCUELAS TÉCNICAS INDUSTRIALES Y COMERCIALES EN LA CIUDAD DE MÉXICO. 1921-1934. MÉXICO: TESIS DE MAESTRÍA EN HISTORIA UAM-1 (INÉDITA).
- LAZARAN MIRANDA, FEDERICO 1994. EDUCACIÓN RURAL Y SOCIEDAD: LAS MISIONES CULTURALES EN MÉXICO 1921-1934" EN TORTOLERO, ALEJANDRO (COORD) ESTUDIOS HISTÓRICOS MÉXICO num. -1.
- LOAEZA, SOLEDAD 1988. CLASES MEDIAS Y POLÍTICA EN MÉXICO: EL COLEGIO DE MÉXICO.
- LÓPEZ APARICIO ALFONSO 1986. ALEMÁN. PRIMER ECONOMISTA DE MÉXICO: JUS.
- LÓPEZ CÁMARA FRANCISCO 1969.
- LA GÉNESIS DE LA CONCIENCIA LIBERAL EN MÉXICO. MÉXICO: UNAM- 1
- LOYO, ENGRACIA 1994 "EDUCACIÓN DE LA COMUNIDAD, TAREA PRIORITARIA, 1920-1934" EN INEA / EL COLEGIO DE MÉXICO. HISTORIA DE LA ALFABETIZACIÓN Y DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN MÉXICO: INEA/ EL COLEGIO DE MÉXICO TOMO.2.

- LOYO, ENGRACIA 1994 "LA URGENCIA DE NUEVOS CAMINOS. 1964-1970" EN INEA / EL COLEGIO DE MÉXICO. HISTORIA DE LA ALFABETIZACIÓN Y DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN MÉXICO: INEA/ EL COLEGIO DE MÉXICO TOMO.3.
- LÍNEAS ÁLVAREZ EDGAR 1985. REVOLUCIÓN, EDUCACIÓN Y MEXICANIEDAD. MEXICO: CECSA.
- MENESES MORALES ERNESTO 1988. TENDENCIAS EDUCATIVAS OFICIALES EN MÉXICO 1934-1964, MÉXICO: CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS/UIA.
- MENESES MORALES ERNESTO 1988. TENDENCIAS EDUCATIVAS OFICIALES EN MÉXICO 1964-1976, MÉXICO: CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS/UIA.
- RAMOS ESCANDON CARMEN 1994. "DE INSTRUIR A CAPACITAR. LA EDUCACIÓN PARA ADULTOS EN LA REVOLUCIÓN 1910- 11920" EN INEA/ EL COLEGO DE MÉXICO HISTORIA DE LA ALFABETIZACIÓN Y DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN MÉXICO: INEA/ EL COLEGIO DE MÉXICO TOMO.2.
- RUIZ RAMÓN EDUARDO 1960 MÉXICO 1920- 1958: EL RETO DE LA POBREZA Y EL ANALFABETISMO MÉXICO: FCE.
- SEP 1927 EL SISTEMA DE ESCUELAS RURALES EN MÉXICO. MÉXICO. SEP
- SEP 1928. EL ESFUERZO EDUCATIVO EN MÉXICO. 1924-1928. MÉXICO: SEP,
- SEP 1930. MEMORIA QUE INDICA EL ESTADO QUE GUARDA EL RAMO DE EDUCACIÓN PÚBLICA MÉXICO:
- SEP 1941. MEMORIA. MEXICO: SEP
- SEP 1946. LA OBRA EDUCATIVA DEL SEXENIO 1940-1946. MEXICO: SEP.
- SEP 1949 MEMORIA... MÉXICO SEP
- SEP 1958 INFORME SISTEMÁTICO QUE RINDE EL SECRETARIO DE EDUCACIÓN PUBLICA... MÉXICO: SEP
- SEP1961. ACCIÓN EDUCATIVA... MÉXICO SEP.
- SEP 1964. OBRA EDUCATIVA EN EL SEXENIO 1958-1964. MÉXICO: SEP
- SEP 1969. EL MAESTRO MÉXICO. SEP, num. 1 SEGUNDA QUINCENA DE JULIO.
- SEP INFORME DE LABORES COMPRENDIDAS DEL 1º DE SEPTIEMBRE de 1969 al 31 de agosto de 1970", en El Maestro. México: SEP, núm. 24, segunda quincena de agosto.
- SEP (1972) Informe de labores... México: SEP
- SEP (1980) Informe de labores... México: SEP
- SEP (1982) Memoria... México: SEP
- Vázquez Josefina, et al. (1975) Nacionalismo y educación en México. México: El colegio de México.
- Vaughan Mary Kay (1982). Estado, clases sociales y educación en México. México: SEP/FCE (SEP/80, 23), 2 tomos.

**ORNELAS, Carlos. “El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo cap III”. La misión del sistema educativo mexicano: tres reformas profundas. FCE. Pp. 95-126**

LA MISIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO.  
Tres reformas profundas.

La verdadera reforma educativa, la que llega hasta el fondo de la cultura nacional esta por hacerse... tal educación no podrá ser puramente espiritual pero tampoco exclusivamente material, ni solo orientada en el sentido de la técnica ni solo en el de la cultura del espíritu. Más bien se orientaría a formar hombres en el sentido integral de la palabra.

SAMUEL RAMOS

Veinte años de educación en México

Los cambios recientes en las relaciones económicas, hacen evidente que México se encuentre en una etapa de transición desde que el país ingreso al Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio ( GAT) en unos cuantos años se paso del proteccionismo económico a una economía abierta para muchas la mas abierta del mundo. De ser un país principalmente productor de bienes de consumo intermedios para un mercado interno y seguro, se pasa a un sistema productivo orientado hacia la explotación con miras a satisfacer demandas de los mercados internacionales. Todo esto acarrea mayores demandas a la educación mexicana en términos de mejora su calidad y cobertura. Al sistema educativo se le exige que sea mejor, se le dice que tiene la obligación de formar a los recursos humanos que demanda el país, que debe hacer frente al reto de formar a productores eficientes para modernizar a México, para formar a los hombres y mujeres del siglo, quienes enfrentaran severas metamorfosis en la organización social y en división del trabajo. México, se arguye, necesita una educación eficiente para estar a la altura de los cambios que se avecinan. Se da por hecho, no sin razón, que el sistema educativo heredado de las siete décadas anteriores, es incapaz de hacer frente a ese reto.

Igualmente, se demanda que la educación promueva la participación publica responsable para contribuir a mantener y fortalecer la identidad nacional y reproducir la cultura que México heredo de sus antepasados. Pero al mismo tiempo, se reconoce que no es posible satisfacer demandas con un sistema educativo que no se renueve, que este falto de recursos para sus acciones principales, que siga centralizado y cargando burocracia que los caracteriza: en fin que se oriente mas a reproducir el pasado que a prepara las nuevas generaciones para el futuro.

La reforma del sistema educativo esta en marcha y no es lo poco lo hecho por el gobierno del sistema. En primer lugar un diagnostico crudo y realista del SEM de sus deficiencias y necesidades apenas esbozado en el Programa para la modernización educativa: 1989-1994; en segundo lugar, una inyección de recursos al sistema a partir de 1990 que permite la recuperación paulatina de ingresos y salarios de maestros y administradores de la educación y que, tal vez, alcanzo en 1993 entre 5.2 y 5.3% del PIB en tercer lugar, se progresa en la descentralización del sistema educativo mexicano a partir del Acuerdo Nacional para la modernización de la educación básica del 18 de mayo de 1992; en cuarto lugar, se comenzó una reforma circular de la educación básica, secundaria y normal, así como la elaboración de los nuevos libros de texto correspondientes; en quinto lugar, se han dado cambios en planas y programas de la enseñanza tecnológica y se avanza en la evaluación de la educación superior y, en lugar, como se examino en el capitulo anterior, se reformo el articulo 3º de la constitución y se promulgo la ley general de educación.

Las reformas del gobierno del presidente Salinas de Gortari definen con ciertas precisiones la meta principal del sistema educativo es formar productores y preparar a los cuídanos; es decir al sistema educativo mexicano se le asignan propósitos ambientales y aparentemente contradictorio, que no se han podido resolver definitivamente en la historia de la educación mexicana. La escuela mexicana, al igual que otros sistemas educativos del mundo, provoca una tensión entre las demás del desarrollo económico de formar al capital humano que requiere el mismo desarrollo por una parte y por la otra, satisfacer las necesidades de la democracia de formar a ciudadanos responsables. En la transición del SEM todavía hay contusiones respecto a como conjugar esos fines. Sin embargo, se puede postular ambas misiones y mas todavía; contribuir a formar una amplia base de mexicanos cultos, que sean a la vez ciudadanos de responsables y seres productivos al máximo de su capacidad. De esta manera ampliar la conciencia de la nacionalidad para que México participe en mejores condiciones en el mercado mundial.

Si en el capitulo II el análisis de los proyectos de reforma del estado se hizo con base en el sentido común y el debate publico, el examen sociológico de los fines de esos proyectos exige ir mas allá de los patente esa aparente dicotomía entre los fines de la educación es en ocasiones explicita, pero las mas de las veces implica en el discurso político y las actividades teóricas del estado. Pero al igual que en el ámbito de la política en el mundo de las explicaciones teóricas, la educación también esta sujeta a controversia y a pasar de que en circunstancias concretas hay acuerdos respecto a los propósitos últimos, debido a las diferentes perspectivas se destaca en aspectos distintos. Tómese por ejemplo los fines de la educación y las perspectivas positivas y criticas.

Como se señalo en el capitulo I la nueva sociología de la educación surgió principalmente como una corriente critica que ponía en duda los métodos y hallazgos de investigación de la ciencia social positivista así como su orientación. Por tanto para elaborar sus propias explicaciones fabrico conceptos paralelos, con

el fin de juzgar a su adversario y hacer propuestas (reproducción, reformas profundas y valores) estos serán útiles para arribar al primer esbozo de reforma profunda que supone el apoyo democrático y definir en consecuencia la misión del SEM en términos del enfoque cultural, es conveniente principiar con una mirada al paso y de nuevo a la política educativa del estado.

## **LOS VAIVENES DE LA POLÍTICA EDUCATIVA**

A partir del triunfo de la Republica sobre las fuerzas inabsortas en 1867, la política educativa del estado mexicano se enlazo indisolublemente con la idea de progreso. La escuela en México tal vez nunca tuvo como propósito principal formar a una persona educada (en el sentido de que fuera una persona culta, sensible e impregnada de valores intelectuales y morales superiores) sin modelar al ciudadano o al productor.

En el primer caso se destaca la educación cívica, la historia y la geografía, después de que los alumnos aprendieron a leer, escribir y contar. Tal vez 1920 esa era la tónica general, tanto en el gobierno como en las recomendaciones de los múltiples congresos pedagógicos.

En el segundo caso, quizá desde los años treinta, se acentuó el desarrollo de habilidades técnicas y la adquisición de ciertos rasgos necesarios para el trabajo productivo, como puntualidad y disciplina. Nociones tales como la belleza, el desarrollo de la sensibilidad, las facultades creativas, sino se abandonaron por completo, se refugiaron en escuelas de artes.

Hay etapas cruciales en la historia del SEM que marcan pautas que, a pesar de apelar a los mismos fines, se diferencian muy bien por sus intenciones políticas y por los valores que trataban de imbuir en la población. Con Vasconcelos se buscaba consolidar la nacionalidad por medio de valores culturales universales y un ímpetu civilizador, mas su obra educativa, después de algunos años, concluyó en la burocratización del aparato escolar por él creado y en un abandono paulatino de los valores culturales, que se cambiaron por una enseñanza que ponía más el acento en la reproducción de valores cívicos, el anticlericalismo y el fortalecimiento de la ideología de la Revolución Mexicana. La segunda etapa se realiza con Narciso Bassols al frente de la SEP y la reforma que impulsó con dos vertientes: una utilitarista y otra populista. la primera vertiente tuvo impacto y largo aliento y sentó base de todo el subsistema de enseñanza tecnológica que hoy se conoce. La segunda, ha su Frida variaciones en el tiempo pero en términos generales continua vigente. La tercera etapa es la de la consolidación del proyecto de educación nacional, homogénea en los contenidos y que, con reformas de superación y mucho mas grande sobrevivió hasta 1992. El acuerdo nacional para la modernización de la educación básica, en consecuencia cierra una etapa del SEM, pero abre otra llena Dem. Expectativas e incertidumbres.

## EL CAMBIO PROFUNDO: LA CREACIÓN DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.

Después de los años turbulentos de la revolución mexicana, el estado, fuerte como nunca antes en la historia, se propuso la tarea de consolidar a la nación, de construir desde sus cimientos la idea de un México independiente y revolucionario, de imbuir en la mente de sus habitantes (de todos, no nada más de las de pertenencia a una patria, de producir y reproducir la imagen de que los mexicanos compartían una historia común, que son parte de una sociedad única y diferencia de la historia es una especie de rampa ascendente que conduce hacia el progreso y la modernidad.

La educación pública sería el instrumento ideal para realizar esa tarea que era crucial para el Estado revolucionario. A pesar de que la constitución recién promulgada en 1917 postulaba que la piedra angular del sistema democrático descansaba en el municipio libre y el régimen republicano en la libre asociación de los estados federados, muy pronto el poder central decretó que los municipios eran incapaces de hacerse cargo de educar al pueblo. Las razones políticas del grupo triunfador en la revolución coincidieron con los propósitos civilizadores de José Vasconzuelos, en aquel entonces rector de la Universidad Nacional. Para los primeros era urgente unificar al país, acabar con las pugnas entre facciones revolucionarias y organizar la economía nacional; para el segundo era imprescindible la formación de ciudadanos que se encargaran en el futuro de la conducción de la nación. Esos mexicanos deberían ser conscientes de sus orígenes históricos y raciales además de poseer los elementos de una cultura occidental que les proporcionara visiones y conceptos universales.

No se puede afirmar que el grupo sonorenses estuviera por completo alejado de preocupaciones sociales y culturales, como tampoco asegurar que Vasconzuelos era políticamente neutro o ingenuo. Sin embargo los propósitos de control político de Obregón y calles eran superiores a sus funciones culturales y los de Vasconzuelos- y la Pléyada de intelectuales y artistas que lo secundaban- prevalecían sobre sus apetitos políticos (al menos por algunos años). Para ambos grupos, la creación de la Secretaría de Educación Pública significaba un paso trascendental en la historia de México. Para los gobernantes simbolizaba la posibilidad de impulsar un proyecto político de gran alcance en el cual el estado sería la piedra angular – no solo de las relaciones políticas sino también de las economías y las sociales – en la reconstrucción y consolidación de la nación.

Para Vasconzuelos la creación de la Secretaría de Educación Pública expresaba la eventualidad de erigir la nacionalidad sobre bases culturales que dieron cierta identidad homogénea a los mexicanos. La “raza cósmica” es tal vez la construcción intelectual que sintetizó aquellos afanes: era necesaria una masa creciente poseedora de una “...conciencia política de un nosotros frente a España y posteriormente los Estados Unidos y Francia “el ideal de Vasconzuelos de la raza cósmica, la quinta sobre la faz de la tierra, sería mestiza, homogénea en su lengua, sería el antecedente para la creación de una cultura nacional, que

reconocía las aportaciones de la cultura universal a la elevación intelectual de las masas.

Con fin de lograr esa homogeneidad, ese mestizaje completo había que unificar lingüística al país con el ánimo de adquirir conciencia de un pasado compartido. Del pasado remoto y precolombino había una herencia cultural rica y una cosmovisión que habría que incorporar al presente y al futuro para afirmar lo mexicanamente, había que asimilar los valores de cultura universal y así buscar la nobleza espiritual de las masas. Al haberaperuta a todas las culturas y razas, tanto del oriente como del occidente, los mexicanos incorporarían su herencia doble y así podrían descubrir su propia identidad. El ideal educativo de Vasconzuelos, a propósito de lograr la afirmación de la nacionalidad, asociaba la sabiduría de quetzalcoatl, la entereza de Prometeo y la mística de Buda. Tres valores significativos que, a juzgar por el desarrollo posterior de la educación, nunca se conjugaron en la cultura nacional.

La SEP en consecuencia, se debía dedicar primordialmente a esa tarea para la cual hacían falta recursos, mentes y voluntad para cambiar el orden de cosas reinante. Para Vasconzuelos era claro que la misión de la educación consistía en formar las bases de la nación a partir de la formación de hombres y mujeres libres, porque:

*Las escuelas monarquicaza proponían formar buenos súbditos las escuelas teológicas, buenos sacerdotes, los nepotismos se empeñan en crear soldados y solamente los pueblos civilizados procuran formar buenos ciudadanos es decir, hombres y mujeres libres, capaces de juzgar la vida desde un punto de vista propio, producir tu sustento y de forjar la sociedad de tal manera que todo hombre de trabajo este en condiciones de conquistar una cómoda manera de vivir. Este es el tipo de hombre que tratamos de crear en México y ese ha sido el propósito de nuestra reforma educacional. 4*

3.- José Joaquín Blanco "el proyecto educativo de José Vasconzuelos como programa político" en Héctor Aguilar Camina et al en torno a la cultura nacional México INI 1976.

4.- José Vasconzuelos, Antología de textos sobre educación, introducción selección de Silvia Molina, México SEP 1981 p. 282.

La libertad fundamental radica en la capacidad de juzgar la vida desde un punto de vista propio, es decir apropiarse conceptos y opiniones, para lo cual era necesario poseer no solo conocimientos y habilidades, para lo cual era necesario poseer no solo conocimientos y habilidades sino además ideas y sensibilidad para comprender la naturaleza, poder apreciar una obra de arte, emocionarse al escuchar una sinfonía o seguir con exaltaciones la lectura de un libro clásico.

Ya desde 1912, vasconzuelos, junto con otros intelectuales del Ateneo de la juventud, había fundado la universidad Popular, que organizaba conferencias y lecturas de poesía en los jardines públicos, las fabricas y los hospitales. Quizás

por eso, cuando la SEP, el departamento de bellas artes tenía como misión fomentar y ampliar la cultura nacional. También ofrecía cursos prácticos de idiomas, aritmética, taquigrafía y organizaba grupos de alfabetización, campañas contra el alcoholismo y a favor de la higiene. Para Vasconzuelos educar era sembrar gérmenes de cultura, moral ciudadana y sensibilidad artística. Tal vez inspirado en Lunacharski, el legendario comisario del pueblo para la educación y las Artes de la naciente Unión Soviética, el Departamento de Bellas Artes tomó bajo su jurisdicción las instituciones oficiales de artes, los museos, los monumentos, los sitios arqueológicos muchos teatros y conservatorios de música. A pesar de los raquítico de los medios (sobre todo recursos intelectuales), la labor cultural de Vasconzuelos, su ímpetu, originalidad e intensidad, no ha sido superada la historia posterior del SEM.

La educación formal de las masas estaba a cargo del departamento escolar de la SEP. Ahí la tarea también era gigantesca. El propósito era claro, mas que habilidades para el trabajo, los ciudadanos libres deberían pensar y disfrutar la cultura elevar el espíritu: los trabajadores, sino también una visión general del mundo invisible construido por valores que se disfrutaban sin sentido de revalidad o competencia con nuestros semejantes.

*La educación moderna, que abarca la alega, lo mismo que al privilegiado, ha de dar a cada uno, en su breve paso por las aulas, no solo cierta especialización técnica que lo habilite para sumarse al ejército irremplazable de:*

*José Vasconzuelos, antología de textos sobre educación, introducción y selección de Silva Molina, México SEP 1981, p. 282.*

Y para que no hubiera duda,

La educación en su aspecto de ilustración y escape de las ruindades de los cotidianos, en algún digno de ser preservado. La perenne insatisfacción del alma halla su estímulo mejor en el trabajo asociado a la cultura. Para esa la escuela no ha de limitarse a enseñarnos a mejorar las cosas; cualquier viejo taller o cualquier fábrica cumplen ese objetivo. Las mejores horas de la escuela son las horas aparentemente inútiles en que seguimos las aventuras de Telémaco, los viajes inverosímiles de San Balandrán o los relatos sospechosos de Marco Polo.<sup>5</sup>

Parece claro que el viejo debate entre educación general y la especialización, Vasconzuelos no titubeó en tomar partido por la escolaridad en la formación de personas completas con un intelecto desarrollado y sensibilidad cultural. Para él la inculcación de valores era más, mucho más importante que los aspectos prácticos. Este punto era congruente con sus ideas democráticas porque para él un pueblo sin educación sin cultura sería siempre esclavo, víctima de unos dictadores y plutocracias sin moral. Tener pueblos educados, civilizados, concientes de su pasado, con fe en el porvenir y culturalmente homogéneos, es la base de la nacionalidad, de la fortaleza del país y el mejor instrumento contra la opresión, Alcanzarlo exigía primero enseñar a leer a las masas.

Alfabetizar fue el credo que empujó a Vasconcelos a iniciar las misiones culturales y las casas del pueblo. Para redimir a las masas, según su sueño y pasión era necesaria la cultura, el arma de la razón, ya no tanto por medio de la lucha armada o haciéndolas beneficiarias de las reformas sociales. Había que tomarse esa tarea con dedicación o tal vez sea más correcto decir, con devoción. Ya desde que fue designado rector de la Universidad Nacional por el presidente de la HUERTA, Vasconcelos había hecho claro que concebía su empresa educativa mucho más allá de las universitarias, había que educar a esa raza irredenta de indios que debían ser mexicanos. Y a falta de otros recursos, eso debía hacerse con fervor evangélico igual al de la misión que propagaba la fe.

No obstante, Vasconcelos no quería imbuir con ese fervor una fe religiosa, sino formar hombres autosuficientes, generosos y plenos de moral ciudadana;

Los educadores de naturaleza deben tener en cuenta que el fin capital de la educación es formar hombres capaces de bastarse a sí mismos y de emplear su energía sobrante en el bien de los demás. Esto que teóricamente parece muy sencillo es sin embargo guán de las más difíciles empresas, una empresa que requiere verdadero fervor apostólico. Para resolver de verdad el problema de nuestra educación nacional va a ser necesario mover el espíritu público y animarlo de un ardor evangélico, semejante... al que llevara a Sol mesoneros por toda la región del mundo a propagar la fe. 6

En consecuencia ya como secretario de educación pública, Vasconcelos organizó las misiones culturales y las casas del pueblo para cumplir con esa obra patriótica y cultural. Alfabetizar, no obstante, era insuficiente. La cultura universal tenía que formar parte del alma mexicana y la SEP emprendió la tarea de traducir a los clásicos de la literatura, al mismo tiempo que puso a disposición de los pintores Rivera, Siqueiros y Montenegro, los muros del flamante edificio de la SEP para recrear la cultura nacional,. Sin embargo, a pesar de la importancia en la reproducción de los valores y la ideología, el naciente sistema educativo también ponía atención a la reproducción de ciertas habilidades prácticas, que auxiliaron a los pobres a mejorar su condición y que paradójicamente, el poner en marcha escuelas para obreros y especialistas, entre estas la de ingeniería Mecánica y Eléctrica en 1923, Vasconcelos agrando los cimientos de una enseñanza utilitarista que floreció años después, cuando ya él renegaba de su obra.

Para ser consecuente con sus ideales democráticos y redentores, Vasconcelos encabezó la mayor parte del presupuesto de la SEP la enseñanza helenista y a las áreas. Sus prioridades eran las masas no las elites. Al fin de su periodo, informa John Skirius, había 722 casas del pueblo, 1048 maestros rurales y 62 maestros misioneros que incineraban el país alfabetizando y aconsejando a los maestros rurales como establecer programas de enseñanza prácticos y que proporcionan placer intelectual a la gente.7

## 6. José Vasconcelos os Cid. 209

7. John Skirius, "vasconzuelos: el político y el educador" en Álvaro Matute y Martha donas 8comps) José Vasconzuelos: Su vida y obra, México, UNAM Textos de Humanidades 1984, p. 74

La parte mas polémica tanto de la obra como de la visión de Vasconzuelos radico en la educación para los indios y en su nación de la raza cósmica. Primero como rector de la Universidad Nacional y luego como secretario de Educación Publica Vasconzuelos insistió que el departamento de enseñanza indígena era transitorio y solamente para castellanizar a los indios, en cuanto dominaran el español, se les tranferiera a la escuela rural para que se fundieran con los mestizos sin distinción de razas. Castellanizar, aparte de homogeneizar a la población en una sola cultura, era asimilar a la nacionalidad.

*Recientemente se ha escrito mucho acerca de la mejora de educar a los indios de pura raza, siendo un, merosos los partidarios de la creación de escuelas especiales de indios, para siempre he sido enemigo de esta medida porque fatalmente conduce al sistema llamado de la reservación, que divide a la población en castas y colores de piel y nosotros deseamos educar al indio para asimilar totalmente a nuestra nacionalidad y no para hacerlo a un lado. En realidad, clero que debe seguirse para educar al indio, el método venerable de los grandes educadores españoles que, como Las Casas, Vasco de Quiroga y Mosolina, adoptaron al hundió a la civilización europea, creando de esta suerte nuevos países y nuevas razas, en lugar de borrar los naturales o reducir al aislamiento.*<sup>8</sup>

La pregunta siempre será si aquella actitud era la educación. Si Vasconzuelos pensaba que al castellanizar, en vez de asimilar inmediatamente a la nación rompía los valores tradicionales de los indios, su visión cosmologífta del mundo y de la vida, si al destruir sus mitos no se instalaban otros que al fin solo reproducirían un universo simbólico distinto. A juzgar por los resultados parece que no, que la visión evangelizadora de Vasconzuelos estaba no por encima, sino en contra de esas preocupaciones. Estaba convencido que el tenia la razón; por eso en el primer numero de el maestro el órgano de difusión de la SEP sentencio... escribiremos para los muchos con el propósito de elevar los y nos preguntamos que es los que quieren las multitudes, sino que es lo que mas les conviene para que ellos mismos encuentren el camino de la redención."<sup>9</sup>

8. José Vasconzuelos os. BIT p. 292.

9. Citado por Enrique Cause "el caudillo Vasconzuelos" en Álvaro Matute y Martha Donas (cops9op Cid. 137

Al leer a Vasconzuelos al final del siglo SS (sus obras de juventud y primera madurez, las de creación y crecimiento intelectual; no las de su decadencia y ancianidad), no es aventurado afirmar que su espíritu estaba enfermo de racismo. Esto se confirma por sus juicios, palabras y hasta cierto grado, por sus obras en la SEP. Había cierto oído hacia los sajones y los blancos, y nunca negó su aspiración a descentralizar a los indios. Su concepto de raza cósmica, iberoamericana, fue el resultado no de un estudio filosófico sistemático, sino de la

emoción y el ánimo que ponía en todo lo que hacía. Aunque es imposible descartar que Vasconzuelos fuera más racista que la mayoría de USS contemporáneos, al menos planteaba sus prejuicios en forma de reivindicaciones futuras de los oprimidos de aquella actitud. (Por las herencias de la colonia y la influencia del positivismo decimonónico que establecía las divisiones sociales por raza principalmente, con dificultad alguien se escapaba de hacer juicios de las diferentes etnias de México) empero, el denso de Vasconzuelos no era la competencia entre las razas y la supervivencia de los más aptos como pregonaban los positivistas, sino una amalgama para crear una nueva raza, cuyo heraldo ya existía: el mestizo, del cual surgiría un hombre nuevo.

Rafael Moreno sintetiza el anhelo de Vasconzuelos sobre la raza del futuro, que según él tiene su asiento en Ibero América:

El hombre elegido no es el más apto, según determinaron Darwin y Spencer; la selección la hará el gusto y el amor. Tampoco será una raza de hombres blancos, negros, amarillos, rojos, al modo como aconteció en el pasado la nueva raza, la quinta en la historia y la definitiva del hombre, se fundara en el mestizaje la raza por venir huirá de las parcialidades y de los nacionalismos para ser verdaderamente universal en los propósitos, en la composición, en los valores que rijan. Así morirán los egoísmos, los intereses parciales, el peligro del hombre sobre el hombre. Hará una supremacía del espíritu ante la materia de los valores ante la técnica de la emoción y la estática ante la razón. 10

Y luego:

El punto de partida no es la carencia cultural. La interpretación y la voluntad de cultura tienen sentido porque la cultura existe. Ibero América no es un simple agregado, sino una comunidad con calidades para ser el asiento de la raza y la civilización futura.

10rafael Moreno "La cultura y la filosofía iberoamericana de José Vasconzuelos" en Álvaro Matute y Martha (comp.) os. P. Cid 105

A ese universo cultural por nacer, Vasconzuelos quería aducir a los indios ya que por sí mismos no progresarían ni disfrutarían de los placeres de la cultura ni los valores de la civilización. En las condiciones de oposición y abandono eran una rémora para la cultura nacional. Si cambió el universo simbólico de los indios castellanizados o no, es una pregunta que no podrá contestar nunca, ya que la realidad de las etnias mexicanas no varió significativamente durante el tiempo de Vasconzuelos. Esto, por supuesto, no va en detrimento de su obra. Con Vasconzuelos la SEP vivió sus momentos heroicos y si la existencia de los pobres no se modificó, fue por el contexto general del país: la inestabilidad que aun reinaba, la aguda escasez de todo tipo de productos, la corrupción política y la falta de recursos económicos. Sin embargo, dadas las condiciones del país en aquellos años, los recursos fueron relativamente abundantes como se documentara en el capítulo VIH.

Aun antes que Vasconzuelos terminara su periodo en la SEP la rutina empezaba a imponerse por sobre el espíritu misionero; la labor del funcionario devenía mas importante que la del maestro; el culto a los reglamentos superaba al animo por experimentar cosas nuevas en síntesis, la construcción del aparato escolar llevaba implícito las simientes de su propia burocratización. A pesar de ello, Vasconzuelos consintió el apoyo entusiasta de artistas e intelectuales, de maestros de escuelas y profesionales, de padres de familia del barrio y de políticos importantes. lo mas destacado de su obra fue esa insistencia en la cultura, en la formación de valores morales y estéticos para la nacionalidad. Una herencia que acaso latente, sobrevive hasta estos días y que es indispensable recuperar para el proyecto de un SEM democrático y equitativo.

## LOS TIEMPOS DE BAZOS: LA SEGUNDA REFORMA PROFUNDA

Después de Vasconzuelos fueron pocos los experimentos educativos. Por un tiempo Moisés Sáenz continuó poco los experimentos educativos. Por un tiempo Moisés Sáenz continuo impulsando las “escuelas de la acción” que había apoyado Vasconzuelos. Rafael Ramírez proseguía con ahínco la construcción de hechuelas rurales así que con el establecimiento de reglamentos para los superiores, la edición de manuales y revistas para los maestros) por los demás la SEP se institucionalizaba y desarrollaba sus propias dinámicas, reglamentos y rutinas. En el debate publico y los aspectos financieros, la educación superior cobraba mayor importancia y las luchas estudiantiles antiautoritarias y por la autonomía de la universidad, apoyadas por muchos intelectuales, llenaba las paginas de los periódicos. 1929, el presidente PortesGil concedió la autonomía a la Universidad que entro en un periodo de inestabilidad hasta 1945.

De la salida de Vasconzuelos de la SEP a la instauración de la educación socialista, el país se entremedia con el asesinato de Obregón, la campaña presidencial de 1929, que puso a Vasconzuelos contra sus antiguos aliados y que al perder la Presidencia, lo llenaron de amargura, desencanto y rencor. La crisis económica de 1929 a1933 genero problemas inéditos para México y se inicio la primera etapa de sustitución de importaciones. En el SEM paulatinamente se transito de la importancia en la escuela rural a al aireación de instituciones urbanas- aunque los presupuestos para la educación rural eran todavía generosos, considerando la pobreza del SEM – y del acento en las cuestiones culturales a la formación de mano de obra que demandaba el progreso de México.

La crisis económica de 1929 a 1933 produjo efectos contradictorios en el desarrollo del país. Ante el cierre del mercado internacional y la baja de las exportaciones se vio forzada a impulsar la industrialización. Sin embargo, la mayor parte de la industria de transformación, al igual que la minería, el petróleo y la agricultura de exportación, estaba en manos de capitalistas extranjeros e incluso algunas empresas dependían, para su actividad, de la importación de materias productivas. Mas el estado se definía como el promotor del nacionalismo económico y la mayor parte de las empresas- nacionales y extranjeras- no encontraban técnicos y operarios calificados y aun en este terreno, se dependía

del extranjero. Así que desde el punto de vista del gobierno era imperativo impulsar y expandir la educación técnica para relacionarse con los problemas más grandes de la economía mexicana, para que los mexicanos manejaran y administraran los bienes de la nación. 12

12. Narciso Bazos, *Obra*, México, fondo de cultura económica, 1964, introducción y notas de Jesús Silva Herzog pp.225-230.

## LA MISIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO.

En octubre de 1931 Narciso Vasconzuelo fue designado secretario de Educación Pública por el presidente Pascual Ortiz Rubio. Tal vez, poco mexicano comprenderán como el la importancia que el desarrollo económico tenía para el país. Bazos junto con Luis Enrique erre. Director del Departamento de Educación técnica durante su administración, diseñaron y ejecutaron la política del estado en este renglón. Ambos compartían gran visión marxista del universo, igualmente compartían ciertas inquietudes y países sobre el destino de México y eran anticlericales furibundos. A diferencia de los líderes de la época, Bazos no disfrutaba del talento político que le permitiera convertirse en dirigente “Aun que su habilidad mental era considerable” –reseña Briños –“su determinación de reformar a la sociedad en la cual vivía lo hacía un tanto falto de perspicacia al tratar a sus colaboradores cuyas mentes se movían tan aprisa ni por los mismos caminos que la suya. Su preocupación por ver resultados y su impaciencia con los burócratas estorbos, influyeron a veces en su juicio mas que la ideología” 13 problema que, aunado al conflicto que mantuvo con la iglesia católica y las fuerzas conservadoras, por una parte, y los maestros y sus múltiples sindicatos por otra forzaron su renuncia como secretario de educación pública en mayo de 1934.

Briños concluye su documentado análisis de la obra de Bassols con la siguiente sentencia:

Al evaluar la actuación de Bassols en la Secretaría de Educación Pública es imposible omitir la educación firme y la unidad de mente que puso en cada tarea que emprendió. Hasta cierto punto tuvo éxito de corta duración en todos sus esfuerzos importantes: la laicización de las escuelas privadas, la reforma de la educación rural posprimaria y la creación de un nuevo eslabón. Su falla principal parece haber sido su ceguera para las consecuencias mas grandes de sus acciones y palabras, especialmente los disturbios en y fuera de la Secretaría que finalmente lo hicieron caer. 14

ACASO Britton tenga razón en la mayor parte de su juicio, pero en lo que respecta a sembrar una tendencia utilitarista en la educación, es posible sostener que tuvo éxito de largo alcance y que lo sembrado por Bassols fructificó años después, aunque sus efectos y consecuencias estuvieron cargados de contradicciones, que una forma de ayudar a resolver los problemas económicos de México era preparar gente para que supiera hacer las cosas. En su discurso, la hechuela técnica debía y podía cumplir tal papel. Afirmaba a principios de 1932:

Para los intereses generales del país, las escuelas técnicas tienen una gran importancia porque de ellas depende grandemente el porvenir de nuestra economía nacional... bis la educación industrial y comercial hace se imparte por el estado no corresponde a las exigencias y necesidades de nuestra vida económica, los recursos que el estado gasta en ella significan un despilfarro absurdo. Es indispensable que la enseñanza técnica industrial, se oriente de una forma estrictamente acorde con las condiciones de nuestra industria y sus posibilidades... Por tanto, es indispensable, que las enseñanzas tengan un carácter estrictamente práctico y que capaciten a los que la reciben para ingresar a las industrias ya existentes. 15

Es decir, desde la perspectiva del estado, la educación técnica debe estar en correspondencia con el desarrollo industrial del país. Esto era congruente con la nación teórica que Erró había acuñado sobre la educación técnica y su papel en la sociedad:

Se considero como enseñanza técnica aquella que tiene por objetivo adiestramiento al hombre en le manejo inteligente de los recursos teóricos y materiales que la humanidad ha acumulado para transformar el medio físico adaptarlo a sus necesidades. Los recursos teóricos están organizados en disciplinas científicas. Los recursos materiales en sistemas de producción y de cambio de productos; y esa organización es de tal manera importante que constituye la estructura de la vida social y ella se conforma todas las otras actividades. La escuela técnica no esta vuelta hacia el individuo sino hacia la organización de la producción y del cambio. No esta condicionada por el alumno de la población sino por las transformaciones operadas en la estructura económica del país. 16

Esta visión del papel de la educación es una ruptura tajante con las naciones vasconcelistas de ver a la educación como centro de iluminación generadora de cultura y como el lugar ideal para el engrandecimiento del espíritu.

15. Narcissi Bassols op. Cit. Pp. 216-217

16. Citado por Isidro Castillo os. cit. 3pp. 377-378.

La concepción emergente se preocupo más la subsistencia material que por la evaluación intelectual. Fue el comienzo de un largo transito: desde el usar a ala escuela como reproductor de la cultura clásica precapitalista inspirada por Vasconcelos, hasta ver a baal como reproductora de la naciente cultura industrial.

Cuando se habla de utilitarismo se hace referencia a un sistema relativamente simple de ética normativa y sus aplicaciones sociales. En este enfoque domina la idea de que la conducta de los humanos puede medirse por una tabular rosa uniforme y moldeable por factores externos. La escuela y otras instituciones sociales son los mejores agentes para lograr esa moldeabilidad. Principios tales como diligencias, puntualidad y supremacía de lo racional sobre lo afectivo son valores que se pueden inculcar en los niños y los jóvenes para que respondan a

las demandas de la sociedad. Esos mismos valores son elementos constituyentes de lo que Max Weber denominó el espíritu del capitalismo. Además, se acentúa lo práctico y realizable sobre lo teórico conceptual y lo afectivo. El supremo principio ético del utilitarismo es la utilidad pública que debe existir en todos los actos y normas que emanen de los gobernantes. A juzgar por el discurso de Bassols y más tarde por el de Cárdenas y todos los defensores de la educación socialista, la influencia de estas ideas en ellos era considerable.

Las inquietudes y deseos de Bassols por dar una orientación economista a la educación trascendieron el ámbito de la escuela técnica. Las antiguas escuelas rurales, las centrales agrícolas y las misiones culturales fueron integradas y denominadas escuelas religiosas campesinas bajo su inspiración, en esta ya no se destacaba la incorporación del indio a la civilización como en los tiempos inmediatamente anteriores de Moisés Sánchez y Rafael Ramírez o el papel de la escuela primaria como el vehículo de la integración cultural con Vasconcelos, sino que se intentaba enseñar al pueblo mejores métodos de producción con el objeto de satisfacer las necesidades económicas de los campesinos y los “los proletarios rurales “. Todo lo anterior con un enfoque colectivista y de acuerdo con las características sociales y económicas de región.

A pesar de lo que generalmente se denomina proyecto educacional del estado mexicano difícilmente se puede encontrar publicado y explicado todos sus componentes ideológicos existen documentos que de manera sintética puntualizaron un momento dado propósitos o expectativas respecto de la educación y su papel en la sociedad. Uno de esos es el El programa Educativo de México de Narciso Bazos. En este se destaca la función que la escuela debe desempeñar para construir a formar ciudadanos, hacer que todos – indios y mestizos, campesinos y trabajadores – se identifiquen como mexicanos y conciben al estado es ubicado por encima de las clases sociales y se reconoce la lucha de clases como algo inherente a la sociedad, el discurso de Bassols destacaba la necesidad de lograr cierta uniformidad entre los mexicanos ignorando el carácter de clase del estado, en contraposición a su ideología marxista.

En aquel discurso Bassols demostraba que comprendía con profundidad la función que la escuela tiene en una sociedad en transición. Teorizó y ofreció ejemplares relevantes de los puntos sustantivos de su programa. Aseguro que la educación debía realizar cuatro funciones armónicas y coherentes entre si para cumplir su verdadero cometido. En primer lugar, una función biológica para promover la buena alimentación, la higiene y la salud, porque solo una sociedad saludable podía avanzar por la senda del progreso al mismo tiempo supuso que este tipo de educación ayudaría a preservar a las razas indígenas. Esto corresponde a la reproducción biológica y física de la fuerza de trabajo

En segundo lugar la escuela debería un carácter nacional e integrador, pero que ayudara a preservar a las culturas indígenas, reconocer su autonomía en el poder

debería prestar atención a la educación para los adultos con el fin de integrarlos a los trabajos productivos y a la vida nacional.

En tercer lugar para Bassols la integración nacional debería lograrse por medio del desarrollo económico, mas por la identidad cultural. Lo que condujo a postular el rasgo distintivo de su política educacional: la escuela, antes que nada, debía cumplir una función económica. Por una parte los planteles en si mismos (especialmente los técnicos y los campesinos) debería integrarse a las actividades productivas; por otra parte enseñar métodos modernos de trabajo y formas de organización eficientes.

En cuarto lugar, en la visión de Bassols las escuelas deberían cumplir una función política muy explicita: laicismo y cultura para desterrar el fanatismo y los prejuicios religiosos e impartir educación cívica que ponga el acento en el crecimiento de las instituciones nacionales. Es decir la escuela debía contribuir a reproducir la ideología de la revolución Mexicana. El fin del programa educativo de México según Bassols, consiste en traer de modificar en los sistemas de producción de distribución y de consumo de la riqueza, porque nuestra obra educativa no solamente procura hacer de cada joven un nuevo productor capaz de enfrentar tareas a los demás y obtener un sitio propio sino que esencialmente se preocupa por desterrar viejos e inadecuados sistemas de producción y de transformación de la riqueza...17

Por palabra y obra, Bassols se situó en el extremo opuesto a Vasconcelos sin dejar lugar a duda o ambigüedades. En la polémica entre técnicas y cultura, entre instrucciones especializadas y educación general, sus inclinaciones utilitarias siempre ladearon la balanza a favor de la primera. Aunque es posible coincidir con Britton en que el terreno de la práctica muy poco se logro menos en el discurso Bassols planteaba que más que dedicarse al crecimiento intelectual, las escuelas deberían reproducir fuerza de trabajo, conforme a sus convicciones marxistas.

Sin embargo, aquí subyace proposición importante acerca de la función de vanguardia que puede desempeñar la educación o como diría Jesús Silva Herzog, de sus virtudes transformadoras. Cuando Bassols Hablaba estrictamente de la educación técnica se refería a formar gente preparada para satisfacer las necesidades de la industria moderna y modificar las tendencias del desarrollo económico. Este era un salto en su concepción. Ya no se requirió gente para operar en las arcaicas estructuras productivas sino personas con conocimientos y habilidades, destrezas y rasgos de la personalidad necesarios para transformar los sistemas de producción y distribución dominantes.

Por otra parte, el hecho de concebir la escuela técnica en contacto estrecho con la producción le aproximaba a la concepción de Marx, quien proponía relacionar la educación con el trabajo productivo como uno de los medios de formar hombres plenamente desarrollados. Bassols, no obstante, se mantuvo con un enfoque utilitarista quizás demasiado estrecho, ya que su objetivo principal era aumentar la productividad por medio de la escuela.

La relevancia de la obra de Bassols al frente de la SEP no radica tal vez en las relaciones prácticas, sino en el derecho de que se preacato del valor económico de la educación. Y lo conceptualismo de una manera hasta cierto punto brillante:

17-Narciso Bazos, op. P.176.

... la división del trabajador –escribió– exige diferencias de aptitudes y conocimientos, pero por encima de la diversidad, la obra educativa tiende a asimilar a los elementos humanos adentro de las formas de organización y trabajo del grupo. En el aspecto económico de la educación, vista así, tiende a incorporar a los jóvenes al proceso de producción de la riqueza, sumando unidades de refresco en los cuadros de la estructura económica y social. 18

### **Pero**

... para el logro pleno de las finalidades educativas que hemos señalado, sin duda alguna es menester además de una elevación de las condiciones biológicas de la raza y de la formación de una estructura económica nueva que aumente la productividad y haga posible el correspondiente ascenso cultural, lograr la creación de un sistema orgánico de convivencia política que exprese sinceramente las aspiraciones y necesidades de nuestra población... 19

El sistema de convivencia política ya había surgido: era el estado emanado de la revolución Mexicana que para esas fechas definía con cierta precisión su carácter corporativo.

Tanto para Bassols como para Erró, la escuela (la técnica en particular) debería estar ligada a la producción en forma orgánica, de manera tal que los estudiantes no se sintieran en la escuela signo en el trabajo mismo, que percibiera en la realidad lo que produciría disciplinarse a una rutina de trabajo ardua, darse cuenta por medio de la experiencia lo que es hacer cosas con las manos.

Dentro de las escuelas (industriales para mujeres) se daría fuerte preferencia en el año al trabajo en taller con el propósito de crear hasta donde esto sea posible, un régimen interior de trabajo igual en cuanto se pueda a las condiciones reales de las fábricas y talleres de industrias semejantes. Así se educara a las futuras productoras de un ambiente de fabricación, no un ambiente escolar. 20

Y ¿Qué características crea el régimen de trabajo de los talleres? Según Bowles y Gintis, para los obreros, rasgos tales como disciplina, pasividad, rutina frente a la máquina y pérdida de iniciativa para sujetarse al ritmo impuesto por la producción de mercancías. 21

18.Narciso Bassols, op cit, 174

19.Narciso Bassols, op cit, 179

20.Narciso Bassols, op cit, 223

De manera indirecta la fabricación también reproduce en los obreros respeto a una jerarquía generalmente vertical originada en la propiedad de los medios de producción. Esta es de nuevo una contradicción entre los propósitos de progreso para las masas trabajadoras que manifestó y los resultados prácticos de la educación que proponía.

Lo que importa señalar en el discurso de Bassols es que la educación técnica impulsada por el estado dio un salto cualitativo de gran magnitud. Ya no solo tenía que reproducir fuerza de trabajo para la industria, sino competir por los nuevos campos profesionales con la universidad liberal. La UNAM desde la perspectiva de los gobernantes, se había convertido en un refugio de los conservadores que se oponían a los regímenes revolucionarios; entonces era necesario crear nuevas instituciones que se opusieran a la decadente Universidad y defendieran a los gobiernos e instituciones emanadas de la revolución mexicana. La escuela politécnica cumpliría tal misión. Durante los años de la educación socialista, el presidente Cárdenas tomó la estafa.

Toda la obra educacional de Bassols fue contradictoria. Debido a sus preocupaciones por el desarrollo económico de México, proponía que las escuelas contribuyeran tal proceso formando gente que en habilidades y destrezas, rasgos de la personalidad e ideología, participaran más eficientemente en esas tareas. Más por esas mismas razones descuidó la cuestión de la formación ciudadana por la vía de la integración cultural. Y al apreciar los frutos de su encomienda en el largo plazo, la influencia economista que introdujo y heredó al futuro de la SEP Bazos generó una tendencia pasada en el SEM, una percepción utilitarista de la educación, de nuevo un instrumento de progreso, cierto con valores intelectuales y morales más que nada, con valor de cambio en la economía.

La herencia más franca de Bassols y Erró en la SEP fueron las bases para que durante los años de la educación socialista se fundara el instituto politécnico y la red de escuelas técnicas que por muchos años fueron auténticos canales de movilidad social para cientos de miles de jóvenes de los segmentos populares, que no hubieran podido estudiar si no fuera por las becas que otorgaba el gobierno federal. El utilitarismo de Bassols su voluntad de cambio y su tenacidad. Consolidaron el aparato que Vasconcelos fundó. Además, le dio una orientación que con ligeras variaciones, perdura hasta el presente y el que los abogados del proyecto neoliberal quieren extender hasta el siglo XXI.

#### LA UNIDAD NACIONAL: UAN REFORMA QUE PERDURA.

Después del interregno de la educación socialista que Bassols, tal vez sin proponérselo o quizás en contra de su voluntad, preparó: apaciguadas al frenar el reparto de tierras; nacionalizado el petróleo y con la guerra en Europa, soplaron nuevos vientos en la SEP Y SE ABRIÓ DE NUEVO LA CONTIENDA POR LA MISIÓN DEL SEM. En 1941 se proclamó el fin del radicalismo en la educación, no se trataba ya de que la escuela sirviera de palanca a la transformación de México,

sino que fuera un instrumento para unificar al país, con el ánimo de consolidar la convivencia nacional; en el fin, ya no para estimular la lucha de clases, sino para favorecer la unidad de los mexicanos tras una breve extensión de la educación socialista con Luis Sánchez Montón como primer secretario de Educación Pública en el gabinete Ávila Camacho, la transición de la escuela de la unidad nacional se inició con la decisión de Octavio Vejar Vázquez, quien sin miramiento ni tacto político arremetió contra la educación socialista y las escuelas rurales. Fue el autor de la unificación de planes y programas de las escuelas de las ciudades y del campo, lo que significó, según el maestro Isidro Castillo, la desaparición de hecho del espíritu revolucionario en la educación. Era un plan de estudios urbano que se imponía a los medios rurales para satisfacer necesidades ajenas.

La propuesta ideológica más importante y controvertida de Vejar Vázquez fue la "Pedagogía del amor" para acentuar la armonía, social y acabar con la lucha de clases.

La pedagogía del amor, aunque se definió siquiera medianamente destacaba la cuestión de la ideología en detrimento de los asuntos prácticos; hacia llamados a la bondad y virtudes implícitas en cada ser humano para acabar con la desigualdad y hacer de México un gran país. Los soportes para ello serían el individuo, la familia y la nación:

Se piensa borrar las desigualdades totalmente queremos que en la escuela se haga obra de homogeneidad espiritual de acercamiento, de unificación; ya que es el amor, quierase o no el que ha de unir en un solo espíritu a todos los mexicanos para formar lo que anhelamos una nación fuerte...

La nación es así, un mínimo espiritual idéntico para todos los hombres que viven en México. Este mínimo espiritual tiene que condenarse, que materializarse, no en estructura pasajera que integran la población nuestra, sino perpetuarse a través de lo que es duradero y perdurable, de lo que permanece: el hombre la familia la nación. Por eso hemos creído que para integrar una verdadera nacionalidad esa indispensable que la educación tome en cuenta en forma básica tres categorías: el mexicano la familia la nación mexicana.

Sin embargo la pedagogía del amor se trató de imponer autoritariamente desde la SEP al gremio magistral, cultural aun disperso en centenas de organizaciones sindicales y grupos políticos resistía la política oficial. El gobierno impulsó la asociación de los maestros y contribuyó notablemente a la creación del SENTE en 1943, en concordancia la política corporativa indica durante la década anterior. Pero la unificación de los maestros así como la política educativa del gobierno estaba en riesgo de un fracaso rotundo debido a la intolerancia del secretario Vedar, por otro lado, por las presiones de los muchos enemigos que él se había conquistado.

En el 24 de diciembre de 1943, Jaime Torres Bidet fue designado secretario de educación pública por primera ocasión el presidente López Mateos lo haría

secretario de nuevo en 1958 para cubrir la ruta. Torres Bidet, quien pronto tomo conciencia de lo que le esperaba, ante las pugnas viejas de los maestros y las críticas de algunos políticos desplazados, reflexión:

A mí por lo pronto, no me importa durar. Me importaba ser: y para ser necesito determinar, ante todo, la manera de ser: es decir, lo que tenacee ser, no solo como ejecutor de una voluntad oficial ni como interprete de un criterio exclusivo, por mío que fuese, sino como servidor de una casa publica.

La causa pública era una escala que seria para unir a todos los mexicanos. Torres Bidet, antiguo secretario de vasconcelos y director del departamento de bibliotecas cuando este fue secretario de educación publica, intento una restauración del espíritu vasconceliano. Deseaba de nuevo imprimir un aliento civilizador a la educación: restableció las misiones culturales y fundo la biblioteca enciclopédica popular, tal vez como una reministracion de las ediciones de los clásicos que ordeno Vascónicos. En su discurso político y cultural el maestro se convirtió en un apóstol, el abnegado servidor de las causas nobles de la nación: la educación de los niños. Siguiendo las enseñanzas de su antiguo maestro y, además, convencido del valor intrínseco de la obra, inicio una nueva cruzada para enseñar a los adultos a leer y a escribir. La campaña nacional contra el analfabetismo, al igual que en Oliz tiempos de Vasconcelños, concito el apoyo de intelectuales y artistas de prestigio pero sin el color de los años veinte. Muchos de ellos fueron integrantes de la Comisión Revisora y coordinadota de planes educativo, programas de estudio y textos escolares.

Sin embargo, Torres Bidet no era Vasconzuelos, ni el país era el mismo de los caudillos. El nuevo periodo de sustitución de importaciones, debido a la segunda guerra mundial. El desarrollo acelerado de la industria el crecimiento de la urbanización y diferenciación social, aunados a la tendencia utilitarista ya arraigada en la educación mexicana y las definiciones presupuéstales, obligaron a Torres Bidet a diseñar una estrategia mas modesta. No obstante, cargo de tensiones.

Torres Bidet desempeño la pedagogía del amor reconoció el valor de la educación técnica, pero le internaba encontrar un concepto que reorientara la enseñanza no a la lucha entere los mexicanos, sino al fortalecimiento de la nación. La unidad nacional era un eslogan que no tenía otro fin más que alianzar a las fuerzas políticas con el gobierno para luchar contara el fascismo y el narcisismo, en el trayecto, afianzar el presidencialismo. Eso consigna se convirtió, gracias a Torres Bidet, me un elemento aglutinador y forjador de políticas de largo plazo:

Había llegado a la conclusión de que la unidad nacional que no se erige, en ninguna parte, de manera tan honda y tan perdurable como en la escuela. Ansiaba una escuela digna de unir a todos los mexicanos. Y ese fue el tema, precisamente, del primer acuerdo que tuve con el durante el mes de enero de 1944... Una

escuela digna de unir a todos los mexicanos. Si agregaba yo, y digna de unirlos en el progreso, la democracia, en la justicia social, en la libertad de pensar, de escribir, de creer pero no en la subordinación a una secta política.

La imagen aglutinadora de Torres Bidet, AL MISMO TIEMPO QUE RATIFICABA la idea del progreso por medio de la educación, mantenía su relación con la ideología de la revolución mexicana: la persecución de la justicia social, finalmente, recuperaba el principio liberador en el que Vasconcelos puso tanto interés. Tal síntesis, sin embargo, no condujo a una restauración de los ideales de Vasconcelos, sino al fortalecimiento del estado educador y, quizás sin que Torres Bidet se lo propusiera contribuyó a la consolidación del corporativismo mexicano. La lógica del corporativismo según SEMON:

... asimila y subordina a los dos grandes principios de la industria y la burocracia en una sola ecuación individuo y comunidad se combinan en una tercera vida de la ideología de estados hasta conformar un cuerpo único de vocaciones e interrelaciones. La razón y el humanismo, utopías tradicionales de la educación moderna a las dos banalidades fundamentales del logo corporativo: el estado y la nación... No fue una involución sino una congregación de todos los educativos inspirados por la revolución que podían formar parte de una educación corporativizada. Del vasconcelismo adopta su espíritu liberal y occidentalizante; de BASSOLS Y sus correligionarios asimila elementos que solo pueden pertenecer al socialismo de estado, en su versión soviética... no una educación pensada en el fortalecimiento de la sociedad, sino en la entronización del estado.

## **HACIA LA NUEVA REFORMA**

A 70 años de iniciado el debate de si la escuela debe educar ciudadanos o capacitar productores, en ciertos discursos se producen los principios educativos que inspiraron los debates liberales del siglo pasado y, simultáneamente, los ideales de educadores protosocialistas y utilitaristas de los años treinta. En el acuerdo nacional para la modernización de la educación básica y en la explotación de motivos de la ley general de educación, tanto por lo expresado abiertamente, como por los elementos implícitos, se reproducen esa dicotomía. En el acuerdo se insiste que la educación básica

... impulsa la capacidad productiva de una sociedad y mejora sus instituciones económicas, sociales, políticas, puesto que contribuye decisivamente a formarse la unidad nacional y a consolidar la cohesión social, a promover una mas equitativa distribución del ingreso a fomentar hábitos mas racionales de consumo a enaltecer el respeto a los derechos humanos en particular el aprecio a la posición de la mujer y de los niños de la comunidad, y a facilitar la adaptación social al cambio tecnológico. Además una buena educación básica genera niveles más altos de empleo bien remunerado, una mayor productividad agrícola e industrial y mejores condiciones generales de alimentación y de salud y actividades cívicas más positivas y solidarias.

La ambigüedad de la propuesta deja las puertas abiertas a muchas interpretaciones. La neoliberal insistiría en que la parte inicial de la primera oración tiene la prioridad y resume la esencia de la misión del SEM. Es tiempo de desafíos de una economía global que exige competitividad, personas con conocimientos, hábitos y destrezas capaces de hacer frente a esos retos.

Obreros calificados, técnicos, gerentes y profesionales serían los activos principales que elevarían la capacidad productiva de México frente a la globalización, son el capital humano que ocupara los puestos de trabajo bien pagados y que serán fácilmente adaptables al cambio tecnológico.

Pero también la puerta está abierta para el proyecto democrático y cultural. Se asegura que la educación básica contribuye a fortalecer la unidad nacional y a consolidar la cohesión social. Esto tiene sus orígenes en la reforma de Vasconcelos, cuando proclamo que la educación sería la base de la mexicanidad y que por medio de ella se consolidarían los valores nacionales cuando todos fueran partícipes de una idea de comunidad de pertenencia a la república. Mas la educación aun no llega a todos los mexicanos y nadie piensa que la nación se pueda desintegrar. ¿Cuál ha sido el paso real del sistema educativo en la consolidación de la nacionalidad? Nadie puede contestar con certeza a la pregunta, mas se puede aventurar que no ha sido el factor cultural. Lo que se avecina, con los restos de la globalización económica y la integración comercial de Norteamérica, tal vez sea una convivencia cultural y una confrontación de valores.

En términos de cultura, entendida como el modo de vida material intelectual y espiritual acumulado por México y los mexicanos a lo largo de la historia quizás, como señala repentinamente el escritor Carlos Fuentes, México es superior, tiene raíces mas ricas, no solo en el pasado precolombino, sino también de la Europa mediterránea, el mundo Árabe y, en menor medida, de África. Además, un sentimiento de nacionalidad bien arraigado entre las masas, que se manifiesta incluso en el corazón de los estados unidos entre los mexicanos – estadounidenses de varias generaciones. Sin embargo, en términos de la cultura popular, de medios de entretenimiento y de difusión de patrones de consumo, la cultura de masas de los EU es mas robusta. Igualmente sus instituciones de educación superior y centros de alta cultura, poseen una riqueza material e intelectual mucho mayor que la de México.

Si bien no hay que tomar a Mickey Mouse, hay valores que se derivan de la nación de ser mexicanos que bien vale la pena mantener, enriquecer e incrementar: lazos de solidaridad, en lugar del individualismo egoísta; sentimientos de pertenencia y adscripción a una nación e historia, no solo a un territorio; y un conjunto de mitos y ritos sociales, entre ellos el de los niños héroes, que formaron parte de la cosmovisión de los mexicanos. En otra palabra, la base de la identificación es un historia edificante en la educación básica, aunque no necesariamente mas allá de la enseñanza secundaria.

El proyecto democrático para el SEM tendrá que definirse mejor sin ambigüedad, hasta donde y como se puede conjugar los propósitos de formar a ciudadanos concientes de su pasado histórico con las demandas de la economía abierta de contar con productores mas eficientes. Esa conjugación es posible y en el capitulo final se esbozan los lineamientos mas generales de ese proyecto alternativo, que además de estar afianzado en la historia del SEM, contempla mayores transformaciones en su devenir, ese proyecto, asco será capaz de tener realizaciones si además de insistir en los valores de la nacionalidad, contribuye al avance y consolidación de la democracia.

Para lograr tal propósito como lo demanda la sociedad, la educación mexicana tiene que ser más abierta, igualitaria y de mayor calida. Elementos estos que ya están presentes en el debate sobre la transición de fin de siglo.

## BLOQUE II

# La Educación de las Personas Jóvenes y Adultas en América Latina de 1940 a la fecha.

**“Educación para jóvenes y adultos en México de 1940 a 1960”.  
Hacia una educación sin exclusiones nuevos compromisos para la educación con personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. UNESCO-CREPAL-INEA-CEAAL. Santiago de Chile. 1998. pp. 23-26.**

HACIA UNA EDUCACIÓN SIN EXCLUSIONES  
NUEVOS COMPROMISOS PARA LA EDUCACIÓN CON PERSONAS JÓVENES  
Y ADULTAS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE  
UNESCO-CREFAL-INEA-CEAAL. Santiago de Chile, 1998

### **EDUCACIÓN PARA JÓVENES Y ADULTOS EN MÉXICO DE 1940 A 1960.**

#### INTRODUCCIÓN

En 1940 durante el mandato de Ávila Camacho, si bien la educación dirigida a la población adulta continuo con los propósitos de los regímenes anteriores, tuvo una nueva orientación técnica acorde no sólo con los intereses de los y las trabajadoras, sino fundamentalmente con un proceso más ambicioso cuyo objetivo fue la industrialización del país.

En los primeros años de la administración de Ávila Camacho, a pesar de haberse planteado la necesidad de crear centros de alfabetización, la inercia de los años anteriores continuo, hasta la llegada a la Secretaría de Educación de Jaime Torres Bodet que le propuso al presidente llevar a cabo a Campaña Nacional de Alfabetización, con recursos, bien organizada y con un impacto muy grande entre la población.

El interés de la campaña era evidentemente político, acabar con viejos rencores y odios que hicieron crisis en el sexenio anterior y unir al país nuevamente, integrando por medio de la lectura a todos los habitantes. Por ello fue promulgada la ley de emergencia en agosto de 1944, la cual exigía a todos los mexicanos y mexicanas mayores de 18 años y menores de 60 que supieran leer y escribir, su disposición para alfabetizar a quienes no sabían, así como a éstos últimos a aprender a leer y a escribir. Esta misma ley estableció la edición de cartilla de lectura y cuadernos de escritura para este fin.

Esta Campaña fue ampliamente apoyada por el presidente, se otorgaron importantes recursos de la federación y se necesitaban la creación de miles de plazas de docentes, así como planteles para la preparación del magisterio.

La campaña de alfabetización duró tres años de 1944 a 1946, bajo una organización de comités estatales y una administración general. Cada comité estatal tenía a su cargo el control administrativo, de plazas de los maestras y maestros, el control estadístico, la organización de la campaña, la propaganda y a publicidad.

En cada año de la campaña se revisaron los avances y se fue evaluando paulatinamente. Los obstáculos de la campaña fueron muchos. La desproporción en algunas de las regiones de los que no sabían leer y escribir, contra los y las que si sabían; la escasez de tiempo, la carencia de alumbrado, mobiliario y materiales educativos. Las comunidades estaban dispersas, la incomunicación, el clima, entre otros factores, así como la apatía de muchos analfabetas hicieron muy difícil la realización de la campaña, por lo que la empresa resultó demasiado optimista.

Sin embargo, hubo también muchos y muchas mexicanas que cumplieron con compromiso su obligación de enseñar a leer y escribir, por lo que multiplicaron sus esfuerzos en centros de enseñanza colectiva, De esta manera organizaciones populares, sindicatos, agrupaciones cívicas y empresas industriales, crearon sus propios centros.

La campaña dividió sus esfuerzos para atender por un parte a los niños, sensibilizando a sus padres y madres para que sus hijos e hijas acudieran a la escuela, así se crearon a brigadas de infantes alfabetizadoras, que ayudaban a los que querían empezar a aprender. Por otra parte, con relación a la población adulta se formuló un programa que llevaría a cabo los directores de la educación federal,

que con la ayuda de los gobernadores y presidentes municipales debían crear centros colectivos y apoyar con todos los medios a su alcance la labor educativa de enseñar.

De esta manera hubo estímulos para quienes cumplieron con su obligación de enseñar a leer y escribir, pero también sanciones tales como multas económicas y hasta arrestos.

En septiembre de 1945 se celebró con la presencia del presidente el primer año de la Campaña, para el segundo año, se decreto por ley continuar con los esfuerzos emprendidos. La realidad era difícil ya que en aquel entonces eran 7,250.000 personas analfabetas, de los cuales 1,230,000 eran indígenas monolingües.

A fines de 1946, ya en el gobierno de Miguel Alemán, se reformó el artículo 3° constitucional, eliminado así el socialismo como orientación ideológica e infundiendo la convivencia nacional como orientación del nuevo mandato. Así bajo una concepción desarrollista la educación tuvo un sello pragmático. La educación rural y primaria, que habían sido las metas fundamentales de los gobiernos anteriores, dejaron su lugar a la educación urbana, media y superior como claves del desarrollo.

Toda la educación se encaminó a desarrollar la escuela productiva, es decir, aquella que encauzara la enseñanza en función del rendimiento económico. El objetivo era formar cuadros que hicieran posible la prosperidad nacional. El interés en los estudios superiores se plasmó en la creación de la Ciudad Universitaria en la ciudad de México. La educación como sistema se masificó y se burocratizó, por su parte y a pesar de que la campaña de alfabetización continuó, el interés de la población había decaído, por lo que en enero de 1947 se establecieron las medidas para darle un carácter permanente a la alfabetización y se creó la Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar de la SEP.

Con esta dirección la alfabetización dejó de tener un carácter transitorio y el Departamento de Alfabetización funcionó por medio de centros colectivos de alfabetización para jóvenes y adultos, en aquellas regiones o localidades carentes de servicios educativos. En las zonas rurales estos centros eran atendidos por maestros y maestras rurales o bien por los gobiernos o patronatos estatales. Como requisito para enseñar en estos centros se necesitaba leer y escribir y a los instructores pagados se les exigía haber cursado el 4° grado de primaria.

Otra iniciativa para apoyar la alfabetización fueron los legionarios del alfabeto, formado por niños que tenían a función de llevar el censo de analfabetos en su zona, llevar el control de asistencia y actuar como instructores dirigidos por sus maestros donde eran requeridos. También hacían propaganda de los beneficios de la alfabetización para animar a las personas asistir a los cursos. Estos niños legionarios recibían distintivos especiales y sus maestros dinero. Otro proyecto fueron las misiones culturales femeniles en el Distrito Federal, formadas por

alumnas de trabajo social quienes enseñaban clases de corte y confección, puericultura y economía doméstica.

En el plano internacional, México participo en la UNESCO desde su creación en 1945. En 1949 la UNESCO promovió y realizó la Primera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos que tuvo lugar en Elsinor, Dinamarca.

Dos grandes proyectos resultaron de la cooperación con la UNESCO; el Ensayo Piloto de Educación Básica y la fundación del CREFAL. El primero surgió en 1947 en la Asamblea General de la UNESCO que se llevó a cabo en la región del Valle de Santiago Ixcuintla, en el estado de Nayarit. Este proyecto fue similar a las misiones culturales, pero con la diferencia de la permanencia en el sitio elegido.

En enero de 1958 Jaime Torres Bodet fue nombrado Director de la UNESCO, de esta manera extendió su interés por la campaña alfabetizadora dentro del marco internacional. Para ello organizó un seminario de estudio en Brasil, con apoyo de la OEA (Organización de Estados Americanos) y de educadores de varios países latinoamericanos. De las reuniones de este grupo surgió la idea de crear un centro dedicado a la formación de especialistas y a la preparación de materiales de enseñanza para combatir el analfabetismo. De esta manera se estableció en Pátzcuaro, Michoacán, en 1950 en Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL).

Bajo la influencia de la UNESCO, México impulsó desde 1954 importantes proyectos tales como la formación de maestros en las normales, la capacitación de los no titulados y el mejoramiento de los planes de estudio, programas y técnicas didácticas.

Durante el gobierno de Ruiz Cortines se continuó con los esfuerzos anteriormente realizados en materia de alfabetización. Sin embargo, los resultados de la campaña habían demostrado hasta entonces que no bastaba con que las personas supieran leer y escribir, sino eran necesarios otros aprendizajes ligados a las necesidades cotidianas. Por ello en 1955, se reorganizaron las instituciones encargadas de la campaña para hacerla más eficiente. Para esto además de reorganizar a los consejos estatales y municipales, se convocó a la banca, los sindicatos, al comercio y la industria, dando como resultado el Consejo Nacional de Patronatos de Alfabetización, cuyo objetivo fue apoyar a la campaña y a los centros colectivos, así como colaborar con la SEP en esta tarea.

Las Misiones Culturales se vincularon al Departamento de Alfabetización y a la campaña, fundamentalmente en las regiones más pobres y alejadas.

Después de quince años de campaña se hacía evidente el fracaso de este esfuerzo. El analfabetismo había decrecido sin duda: de 56.52% en 1940 a 36.39% en 1960. Evaluar los logros era casi imposible pues no se hicieron estudio sobre ello, pero es fácil suponer que el la mayoría de los casos, las personas que se alfabetizaron, cayeron en lo que se ha denominado en el analfabetismo

funcional al no seguir contando con programas de estudio que apoyaran lo que habían aprendido.

En 1958 se hizo cargo de la presidencia Adolfo López Mateos, quien llamó nuevamente como Secretario de Educación a Jaime Torres Bodet. Esta vez el secretario se enfrentó a una situación desalentadora en cuanto a los resultados de la obra que había iniciado. Por segunda vez tenía que resolver los mismos problemas pero en una fase avanzada. El analfabetismo persistía en cerca del 40% de la población total, las instalaciones escolares eran inadecuadas, subsistía la escasez de maestros, la deserción permanencia como un problema grave y los programas se mantenían distanciados de las necesidades de las comunidades. La campaña había enfrentado múltiples conflictos de índole económico, social, de planeación administrativa: el problema seguía latente. El cambio era imperativo.

Torres Bodet anunció que se alfabetizaría en la escuela primaria, sabía que la campaña como tal no tenía futuro, había que tomar en ese momento una acción más radical, más intensa y empezar con los infantes desde sus primeros años. Aunque sin cancelar la campaña definitivamente, se pensó entonces que sólo dando primaria a todos los niños y niñas se rompería con la corriente de personas analfabetas que llegaban a los 15 años sin saber leer ni escribir, así nació el Plan de Once Años.

A partir de los años 60 se desarrolló en toda América Latina la educación popular, con la presencia de personas que supieron ligarse a las necesidades e intereses de los sectores populares, impulsando no sólo la tarea de alfabetizar, sino fundamentalmente de transformar su realidad de miseria y explotación. Las ideas de educadores como Fals Borda en Colombia con su propuesta de la investigación participativa y Paulo Freire en Brasil con su método de concientización, tuvieron una gran difusión en diversos países de la región latinoamericana, por lo que la educación de las personas adultas tomó otros caminos y abrió caminos de mayor trascendencia y relevancia que han tenido repercusiones hasta nuestros días.

**“Situación actual de la educación para jóvenes y adultos en México desde la perspectiva latinoamericana y mundial: retos presentes y futuros”. Hacia una educación sin exclusiones nuevos compromisos para la educación con personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. UNESCO-CREPAL-INEA-CEAAL. Santiago de Chile 1998. pp. 28-29.**

HACIA UNA EDUCACIÓN SIN EXCLUSIONES  
NUEVOS COMPROMISOS PARA LA EDUCACIÓN  
CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS EN AMÉRICA  
LATINA Y EL CARIBE

UNESCO-CREFAL-INEA-CEAAL.  
Santiago de Chile, 1998

## **SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN PARA JÓVENES Y ADULTOS EN MÉXICO DESDE LA PERSPECTIVA LATINOAMERICANA Y MUNDIAL: RETOS PRESENTES Y FUTUROS.**

### **Introducción**

La educación de las personas adultas ha estado ceñida a los abatares de los desafíos que México ha enfrentado a lo largo de su historia en particular y de la región latinoamericana en general. Los últimos años en México se han caracterizado por grandes cambios, en lo político, económico y social. La imposición del modelo económico neoliberal a partir de 1982 sin duda ha traído consigo a generación de más gente sin empleo y sin la posibilidad de satisfacer sus mínimas necesidades básicas, entre ellas a de educación.

Sin embargo, algo ha cambiado en la sociedad mexicana y es precisamente la movilización de grandes capas de la población a favor de sus demandas y sus reivindicaciones, así como en abrir espacios de participación en torno a os asuntos que le atañen a la nación entera. De aquí que las necesidades y la exigencias educativas no sólo son mayores sino que además se diversifican de acuerdo a las demandas de grupos y sectores específicos.

En décadas anteriores, si bien la preocupación gubernamental sobre la educación de las personas adultas se centro fundamentalmente en reducir el analfabetismo y ofrecer alternativas de educación básica, bajo una concepción remedial y compensatoria, poco a poco estas pociones entraron en crisis, en tanto que se ha demostrado a o largo y ancho de toda América Latina que nadie se involucra en un proceso educativo *per se* para aprender a leer y escribir. Sino que dichas herramientas son útiles cuando se vinculan a las necesidades prácticas de la vida cotidiana de las personas. De aquí que uno de los postulados básicos en la última Conferencia Mundial de Educación de Adultos fue la necesidad de impulsar una “educación para la vida”.

Existen, por tanto, posturas en torno a las perspectivas del desarrollo del campo de la educación de adultos. Dentro de ellas es importante resaltar el papel crucial que ha jugado en América Latina la educación popular, que con las aportaciones de Paulo Freire, así como otros y otras educadoras, lograron abrir caminos y ofrecer alternativas educativas ligadas a las realidades y contextos de los grupos más empobrecidos de la población joven y adulta.

Hoy la educación de las personas jóvenes y adultas en México se debate entre atender el rezago, que asciende a más de 34 millones de mexicanos y mexicanas que no han concluido su educación básica, incluyendo a las personas analfabetas, o bien generar alternativas que responda a las necesidades básicas de aprendizaje, poniendo en el centro a las personas, como fue postulado desde 1990 en la Conferencia de Educación para Todos en Jomtien, Tailandia.

En este sentido, cabe revisar los acuerdos logrados en Dakar en 1999, como seguimiento a la Conferencia de Educación para Todos, pero al mismo tiempo analizar en pronunciamiento que miles de educadores y educadoras lograron consensar en torno a la situación que prevalece en este campo educativo, tal como fue el Pronunciamiento Latinoamericano, al que se adhirieron miles de personas, primero en América Latina y posteriormente, en todo el mundo.

Con el cambio del gobierno en el poder al asumir la presidencia Vicente Fox, en México se creó una instancia a la que llamaron Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVYT), este organismo tiene entre sus funciones además de propugnar por la creación y el diseño de nuevas alternativas educativas para la población adulta, debe impulsar la articulación entre las iniciativas, programas y proyectos que en la actualidad desarrollan tanto los gobiernos, como la sociedad civil. Estas y otras tantas iniciativas más deben ser objeto de nuestro análisis, revisión y evaluación con miras a seguir, en un camino ascendente, explorando las vías y los caminos que respondan a las necesidades educativas de los grupos y sectores que demandan educación en nuestro país.

**“El contexto latinoamericano e internacional de la educación con personas jóvenes y adultas. La perspectiva histórica”. Hacia una educación sin exclusiones nuevos compromisos para la educación con personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. UNESCO-CREPAL-INEA-CEAAL. Santiago de Chile. 1998.**

HACIA UNA EDUCACIÓN SIN EXCLUSIONES  
NUEVOS COMPROMISOS PARA LA EDUCACIÓN CON PERSONAS JÓVENES  
Y ADULTAS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. UNESCO-CREFAL-INEA-  
CEAAL Santiago de Chile, 1998

EL CONTEXTO LATINOAMERICANO E INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN  
CON PERSONAS JOVENES Y ADULTAS

La perspectiva histórica

El contexto en que debemos plantear la educación con personas jóvenes y adultas (EDJA) es radicalmente distinto del que primaba en la pasada década. Está emergiendo una sociedad con profundos procesos de modernización, algunos

cuyos sectores se incorporan a una modernidad tecnológica tal que los sitúa en los marcos de una nueva sociedad de la información.

No obstante este proceso de modernización fundado hacía una economía de libre mercado y en una reforma del rol tradicional que tuvo el Estado en la región, está dando lugar a una creciente desigualdad social, a una sociedad de grandes exclusiones, de pobrezas que se acrecientan, a una crisis de políticas sociales redistributivas y a una relativización de la credibilidad de los sistemas democráticos.

La región vive lo siguiente: Asumir el dilema y el desafío de construir una modernidad sin exclusiones, de ampliar los derechos humanos, asegurar una educación de calidad para todos/as, de consolidar su sistema democrático, de modernizar el Estado y hacer eficientes las políticas sociales, de reconocer social y jurídicamente la diversidad e interculturalidad, de establecer instituciones que promuevan la paz, la solidaridad y la no discriminación por razones de etnia o género.

En este marco, es preciso que la EDJA defina sus orientaciones estratégicas, más aún luego de la realización de la V Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA V), realizada en Hamburgo en julio de 1997. Los resultados de la VV CONFINTEA abren una gran gama de grandes posibilidades internacionales para construir un nuevo pacto educativo que recoja y sea instrumento eficaz para efectivizar las recomendaciones de las Cumbres Mundiales realizadas en la presente década, así como los documentos centrales elaborados pensándose en la educación y la cultura en el inminente siglo XXI.

La nueva EDJA que requerimos debe subrayar, en este contexto internacional, sus contenidos calóricos, puesto que el mundo avanza hacia una mayor conciencia de los riesgos existenciales, ambientales y sociales a que lo exponen ciertas políticas de liberalismo económico extremo. Es preciso un nuevo pacto que haga de la educación un campo de trabajo a favor de la igualdad y para establecer sociedades competentes para asumir los desafíos de la nueva ciudadanía política, productiva y tecnológica, pero de igual manera capaces de superar la pobreza, las exclusiones y las discriminaciones.

Las décadas de los 60 y 70 fueron de gran expresividad y logros para la EDJA. Numerosos programas e instituciones desarrollaron experiencias destinadas a acompañar los cambios sociales que emergían en toda la región. El Estado asumió en muchos casos el liderazgo de estos procesos. La época coincidió con una fecunda e innovadora producción intelectual en la que destacaba la influencia de Paulo Freire.

La educación se autoidentificaba con la liberación de la dependencia y, en particular, la EDJA se nutrió de cientos de experiencias de base que acercaban la práctica pedagógica a las dinámicas de los movimientos sociales, que bajo diversos contextos nacionales, trabajan por conseguir un cambio social sustantivo.

En la segunda mitad de los años 80 este proceso cambió. La involución de muchos procesos revolucionarios, la consolidación de autoritarismos y dictaduras en muchos países y la creciente preponderancia de políticas neoliberales en educación provocaron una parálisis de los programas oficiales de la EDJA. Por el lado de la educación popular, ésta inició un proceso de refundamentación que la hizo variar hacia una nueva manera de vincularse con los movimientos sociales dentro de alianzas institucionales y políticas más amplias que en el pasado. Irrumpen en ellas las temáticas de la construcción democrática y de la ciudadanía en los países, abriéndose nuevos campos de trabajo como la educación de las mujeres, la educación para los derechos humanos, el poder local, la educación ambiental, el sistema escolar, entre otros. Los sujetos campesinos y obreros fueron paulatinamente perdiendo su protagonismo en la educación popular y emergen con mucha fuerza los movimientos indígenas, de mujeres y de otras expresiones ciudadanas.

La reducción del gasto público en educación, la reestructuración del rol del Estado en políticas sociales en muchos países y el énfasis en la educación básica de niños, acrecentaron la crisis de la EDJA oficial. Terminaron muchos programas de alfabetización, se reestructuraron las antiguas direcciones de educación de adultos en los ministerios, muchos cuadros técnicos calificados emigraron hacia otros sectores y se produjo una merma de la modalidad a nivel oficial.

Sin embargo, en algunos países la EDJA no decayó, se la siguió considerando importante, pero estos focos no fueron capaces de revertir la situación negativa que se vivía en la región en su conjunto. Entidades como la UNESCO y CEEAL continuaron su trabajo de promoción, asistencia técnica y de búsqueda de nuevas pistas de trabajo. Se realizaron diagnósticos, se participó en muchos eventos y paulatinamente se volvió a reponer -bajo términos nuevos- la validez de la EDJA en las reformas educativas, proceso que tuvo un hito importante en la reunión regional preparatoria de V CONFINTEA, realizada en Brasilia (enero 1997).

En esta reunión se formalizó una mirada autocrítica de las reformas educativas centradas en la educación básica de niños y niñas, se volvió a reponer el sentido original de la doctrina de la reunión de Jomtien en torno a las necesidades básicas de aprendizaje, se fortalecieron las redes de trabajo entre los encargados de la EDJA de los ministerios de educación de la región, se consolidaron prácticas de cooperación entre organizaciones de la sociedad civil, la educación popular y la EDJA oficial y se plantearon, como veremos más adelante, recomendaciones políticas y operativas para hacer una reforma educativa en la propia EDJA.

En la actualidad, los balances que se realizan en torno a las transformaciones educativas que se han realizado en los últimos años en la región expresan, entre otras conclusiones, la importancia de darle más visibilidad al tema de la equidad y al fortalecimiento de acciones orientadas a conseguir igualdad de oportunidades para los ciudadanos/as en todos los campos de la vida productiva, política, cultural y social. Por lo mismo se reidentifica a la EDJA como un campo estratégico. Resta

ahora fortalecer la capacidad de elaborar propuestas eficientes y ganar mayores espacios de poder entre quienes toman las decisiones en los entes responsables de la EDJA en los países (Ministerios de Educación, del Trabajo, de Planificación, de Salud, del Medio Ambiente, de la Mujer, etc.). El desafío es construir una EDJA que contribuya a una sociedad sin exclusiones.

El Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.

Desde diciembre de 1979 -en que la Conferencia de Ministros de Educación y de Planificación Económica de América Latina y el Caribe realizada en México hizo un severo análisis de la realidad educativa y señalara la necesidad de emprender una tarea colectiva de largo aliento orientada a superar las carencias básicas priorizadas- se inició una importante acción regional a través de un Proyecto Principal de Educación -promovido por la UNESCO y adoptado por los países desde abril de 1981- que se propone objetivos ambiciosos y funcionalmente vinculados entre sí, teniendo como límite el fin del siglo: asegurar la escolarización de todos los niños y niñas en edad escolar y ofrecerles una educación general mínima de 8 a 10 años; superar el analfabetismo y desarrollar y ampliar los servicios educativos para las personas adultas; y mejorar la calidad y eficiencia de los sistemas educativos a través de la realización de las reformas necesarias.

En el tiempo transcurrido es posible destacar, en primera instancia, la propia vigencia del Proyecto a pesar del contexto socioeconómico señalado, coincidente con dificultades financieras de los gobiernos y del organismo internacional patrocinante. Los Estados Miembros no han cesado de ratificar su interés y compromiso en relación con los objetivos y las estrategias de acción del Proyecto, a pesar de que en la casi totalidad de ellos se han sucedido gobiernos de signo diferente a los que lo iniciaron en 1981 y el número de organismos de cooperación internacional participantes en apoyo a sus programas creció considerablemente.

Las reuniones que originaron este proyecto regional han sido significativas en la construcción de un trabajo colectivo de largo plazo. El Proyecto ha enriquecido de modo importante, a través de investigaciones, reuniones y publicaciones especializadas, el nivel del debate de las ideas y estrategias de la región.

La creación desde 1984 de redes regionales de cooperación contribuyó a maximizar este esfuerzo de capacitación de personal.

Tal vez el flanco más débil de este Proyecto Principal está en el hecho de que no ha logrado ser asumido por las sociedades nacionales como tarea común. La gestión educativa ha venido desarrollándose sólo por los ministerios o secretarías de educación y sigue observándose insuficiente difusión de su naturaleza y estrategias entre organizaciones sociales partícipes de la gestión educativa y directamente interesadas en que estos propósitos de democratización socioeducativa se alcancen.

Al privilegiar la alfabetización y la educación de las personas adultas, como uno de sus tres objetivos centrales, este Proyecto hacia expreso reconocimiento de la estrecha relación entre educación, pobreza crítica y democratización política inconclusa y, por lo mismo, demandaba tomar en cuenta anteriores experiencias con errores de enfoque y estrategias reiterativas animadas por un idealismo y voluntarismo no-eficaces y asumir en forma realista que era necesario apoyar aquellos esfuerzos nacionales que expresasen voluntad política de sus gobiernos aún cuando no se inscribieran en procesos de cambio global de la sociedad.

La REDALF, desde su creación en 1985, como un espacio interinstitucional para promover la capacitación de personal clave de programas y proyectos de educación de adultos en procura del segundo de los objetivos del Proyecto Principal de Educación, ha dado pasos efectivos para contribuir a las acciones de investigación, de sistematización de experiencias, de aprendizaje mutuo y de cooperación entre los países. Ha contado desde su inicio con el auspicio de la UNESCO/OREALC y el apoyo del CREFAL y de organismos no gubernamentales de tipo regional como CEAAL y CARCAE.

El CREFAL tuvo particular acción e influencia en la acción de la REDALF - particularmente durante la década de los años 80- alentando a través de seminarios, publicaciones y de su participación institucional en investigaciones y sistematizaciones el cumplimiento de los objetivos nacionales propuestos en el PPE.

Algunas de las tareas exitosas de la REDALF han posibilitado avances importantes en la Discusión teórica y ejecución de acciones en temáticas vigentes como la postalfabetización vinculada al trabajo productivo, educación básica de personas adultas, analfabetismo funcional, educación bilingüe intercultural, educación ciudadana de mujeres, materiales didácticos y uso de medios audiovisuales en apoyo a procesos de alfabetización y educación de personas adultas. Los tres primeros temas —postalfabetización y trabajo, educación básica de personas jóvenes y adultas y analfabetismo funcional— han sido abordados a través de investigaciones regionales que implicaron aplicación adaptada de instrumentos en los países participantes, reuniones de reflexión y publicación y difusión nacional y regional de resultados.

En 1999 se desarrollará la última reunión de ministros de educación (PROMEDLAC VII) vinculada a este Proyecto Principal; en ella se evaluará su accionar e impactos y se optará por definir los elementos de una nueva acción regional que responda a las nuevas prioridades educativas de nuestros países.

Nuevos enfoques sobre las políticas educativas en la década de los 90

Dos miradas nuevas y distintas de encarar lo educativo y que han influido considerablemente en la EDJA como actividad social y política son las generadas en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo 1990) y en la propuesta CEPAL/UNESCO planteada en el documento

“Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad  
“(1992).

Los impactos y las limitaciones de Jomtien

Las conclusiones y recomendaciones de la Conferencia de Jomtien así como su estrategia organizativa y difusión de resultados, han tenido un significativo peso en la creación de un clima favorable al cambio educativo mundial.

La educación es presentada en Jomtien como la institución social destinada a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de las personas (niños, niñas, jóvenes o personas adultas). Estas necesidades de aprendizaje son consideradas a partir de dos distinciones: las herramientas esenciales de todo aprendizaje que sean base para seguir aprendiendo (lectura, escritura, cálculo, expresión oral, solución de problemas...) y aquellos contenidos básicos o esenciales de aprendizaje necesarios para poder seguir viviendo como ciudadanos, miembros de una familia o comunidad o como trabajadores.

Lo anterior repercute directamente en la concepción y en la praxis de la educación con personas jóvenes y adultas, sugiriéndose dar especial énfasis a los aprendizajes efectivamente logrados sin descuidar los elementos valóricos propios de su accionar. Algunos analistas señalan que de lo que se trata es que la EDJA vuelva a recuperar su central educativa dando especial énfasis a los aprendizajes efectivamente logrados, de modo que se evalúe la calidad de los procesos en la EDJA en términos de su capacidad para asegurar un nivel aceptable de logros en los aprendizajes de sus participantes.

Otros elementos importantes derivados de esta nueva concepción repercuten en la cuestión curricular y en la administración en la EDJA.

De los currículos homogéneos en la visión predominante, se pasa a una concepción curricular en la que destacan metas comunes y estrategias distintas para considerar como opción prioritaria la de necesidades básicas de aprendizaje; se trata de asumir a la EDJA como educación diferenciada con la que es posible lograr resultados semejantes. Aquí es necesario remarcar, asimismo, la necesidad de superar una concepción escolarizada o escolarizante para ejercer educación ampliando sustantivamente los espacios o ámbitos donde la EDJA pueda construirse o desarrollarse.

Lo anterior repercute en la gestión y administración. Estas no deben ser sólo patrimonio de los ministerios de educación o de los estados. Será fundamental considerar la participación de las distintas agencias gubernamentales (agricultura, salud, trabajo, defensa, etc.) en un verdadero trabajo intersectorial así como la apertura a la participación y, en determinados casos, la presión de la sociedad civil para garantizar la ampliación de recursos, la construcción de subsistemas de EDJA con nuevos y más activos agentes educativos, posibilitando una mayor coordinación entre instituciones que hasta hoy actuaron de forma aislada.

Asimismo, se demanda una mayor transparencia social en el uso de estos recursos institucionales y financieros ampliados.

No obstante los indudables aportes en beneficio de la EDJA de la Declaración Mundial de Educación para Todos de Jomtien, el modo como han sido interpretados determinados aspectos centrales de ésta en la concepción y la aplicación del cambio educativo en la región está afectando el reconocimiento prioritario y las posibilidades de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas de los sectores populares.

Dada la óptica predominante con la que se plantean los actuales modelos de reforma educativa, ésta se asocia exclusivamente a la reforma del sistema escolar. La educación básica se reduce a la educación formal y se centra en la educación de infantes y de niños/as. Quedan excluidos de ellas los jóvenes y las personas adultas y los diversos escenarios educativos familiares, comunitarios, laborales y las prácticas educativas no escolarizadas.

En dichas decisiones y opciones de política se suele partir de una visión dicotómica de la realidad. El injustificado olvido de jóvenes y adultos como sujetos educativos merecedores de estrategias y de recursos específicos, subyace bajo la premisa de que al haber escasez de recursos es más importante invertirlos en niños/as que en personas analfabetas o con baja escolaridad y con edad juvenil o adulta, público prioritario de la EDJA. Se olvida en este caso que tanto los infantes y niños/as como las personas adultas son parte y actores de un mismo proceso en el que la educación y el aprendizaje de aquéllos son condicionados por los niveles de alfabetización y de escolaridad de sus mayores, particularmente si estos son madres o padres de familia. Los niveles de escolaridad de los padres son hoy reconocidos como soportes intransferibles de la asistencia y del mejor rendimiento escolar de sus hijos.

#### Ciudadanía y transformación económica en la propuesta CEPAL/UNESCO

El mencionado documento propuesta de CEPAL/UNESCO fue producto de un consenso respecto a que no hay desarrollo económico posible sin una educación de calidad que favorezca la equidad. La meta de un desarrollo económico sostenido con creciente justicia social supone enfrentar dos tipos de desafío: en lo interno, tratar de consolidar y profundizar una moderna ciudadanía (la democracia, la equidad, la participación y cohesión social) y, en lo externo, propiciar una competitividad internacional que posibilite el acceso a los bienes y servicios modernos en un mundo cada vez más globalizado.

Los dos desafíos tienen en la base un mejoramiento sustantivo de los sistemas educativos ya que suponen y demandan ciudadanos que dominen las destrezas culturales básicas y que, asimismo, una gran mayoría de la población tenga acceso al conocimiento y a la tecnología.

La estrategia allí propuesta tiene como objetivo: “contribuir en la década 1993 2003 a crear las condiciones educacionales de capacitación y de incorporación del progreso científico tecnológico que hagan posible la transformación de las estructuras productivas de la región en un marco de progresiva equidad social”

Se remarcan por lo menos dos elementos que repercuten directamente en pro de una EDJA renovada y retoman la centralidad de los aprendizajes:

- Las destrezas culturales básicas para intervenir en la vida pública y en la producción incluyen, de acuerdo al documento CEPAL/UNESCO, “el manejo de las operaciones aritméticas básicas; la lectura y comprensión de un texto escrito; la comunicación escrita; la observación, descripción y el análisis crítico del entorno; la recepción e interpretación de los medios de comunicación modernos; y la participación en el diseño y la ejecución de trabajos de grupo”.

- La educación debe permitir el acceso a contenidos científico-técnicos. Ello supone nuevos mecanismos institucionales autónomos y con responsabilidad social por los resultados, una mayor profesionalización de los educadores de jóvenes y adultos, mayor preocupación y eficacia por obtener recursos financieros suficientes, estimulando una mayor presencia de la cooperación internacional en beneficio de la EDJA.

Las demandas de las Cumbres Mundiales y Presidenciales

Cumbres y conferencias internacionales

La primera mitad de los años noventa será recordada como la era de las cumbres para promover un nuevo concepto de desarrollo, en la que los movimientos sociales, las entidades internacionales, gubernamentales y no gubernamentales del mundo instaron a las gentes y a las naciones a asumir su responsabilidad frente a los problemas que el planeta vive.

Conferencias Internacionales y Cumbres tan importantes como la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo o Cumbre de la Tierra (junio de 1992, Río de Janeiro), la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena, junio de 1993), la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (El Cairo, septiembre de 1994), la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (Copenhague marzo de 1995) y la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, septiembre 1995), señalaron en sus declaraciones, entre otros importantes aspectos, que:

— Las raíces del subdesarrollo y destrucción del medio natural se hunden en las realidades socioeconómicas del mundo y en la desigualdad de las relaciones políticas. Proclamaron que no se podía alcanzar un desarrollo duradero en un sistema de desarrollo mundial que seguía creando pobreza en el Sur y niveles cada vez más elevados en el Norte. Se pidió a los gobernantes que velasen por que “los programas de ajuste estructural incluyan objetivos de desarrollo social”,

- La adhesión de la comunidad mundial a los derechos humanos es fundamental y que existen conexiones patentes entre cada uno de los derechos humanos y entre éstos, la democracia y el desarrollo.
- La existencia de claros vínculos entre la demografía, el medio natural y la pobreza, por lo que las políticas demográficas formarán parte de las políticas de desarrollo cultural, económico y social.
- La educación debería desempeñar un papel en la difusión del saber y la tecnología y en varias de estas declaraciones se consideró absolutamente necesario un programa masivo de educación de jóvenes y adultos dirigido en especial a las mujeres. Los gobiernos determinaron “promover un desarrollo sostenible centrado en la persona, incluido el crecimiento económico sostenido, mediante la enseñanza básica, la educación durante toda la vida, la alfabetización y la capacitación y la atención primaria de salud para niñas y mujeres”. Se prestó la debida atención a impulsar el papel desempeñado por los medios de comunicación en la formación integral de las personas.
- No se podía alcanzar el desarrollo social confiando únicamente en el crecimiento económico derivado de las fuerzas del mercado sin trabas. Se instó, como lo más importante de todo, a que se manifestase la voluntad de alcanzar “el acceso universal equitativo a una educación de calidad y el acceso de todas las personas a la atención primaria de salud” y de formular y fortalecer “estrategias nacionales con plazos precisos para erradicar el analfabetismo y universalizar la educación básica”.

El conjunto de las reuniones para promover el desarrollo celebradas en los años noventa ha imaginado un mundo futuro fundado en los derechos humanos, la libertad política, la justicia económica y en nuevos contratos sociales que, junto al desarrollo sostenible, acabarían definitivamente con la pobreza.

Los informes de estas reuniones se refieren, además, a los requerimientos universales para una educación básica de los niños y niñas y los jóvenes, y más aún en lo relativo a la educación y a la “segunda socialización” de las personas adultas del mundo. En estos informes se manifestó claramente, asimismo, que si bien a la enseñanza básica impartida en las escuelas le correspondía desempeñar un importante papel en la difusión de esa educación, los programas de alfabetización, educación básica y media y los de educación no formal para personas jóvenes y adultas basados en la comunidad, tenían que desempeñar un papel aún más importante por su dinamismo e inmediatez en lo que respecta a asociar la modernización y la democratización en las sociedades en desarrollo.

## Cumbres presidenciales y prioridad educativa

En la región de América Latina y el Caribe existe consenso respecto a la prioritaria atención que se debe dar a la educación como instrumento esencial e insustituible en el desarrollo de nuestras sociedades.

Las Cumbres Iberoamericanas y Hemisféricas de los Jefes de Estado y de Gobierno desarrolladas en la presente década han sido escenarios en los que se recoge la voluntad de prestar un impulso decidido a la educación, a partir de la idea que “el conocimiento es el gran capital del siglo XX” y de subrayar la importancia de formar recursos humanos para la democracia, el desarrollo económico y social y la integración de los países.

En la Cumbre Iberoamericana de Madrid (1992), los mandatarios -asociando la educación al servicio de la modernización- decidieron impulsar todos aquellos aspectos a través de los cuales la educación puede convertirse en un factor impulsor del desarrollo. En la Declaración de Salvador de Bahía (1993) se destacó la necesidad de eliminar de las sociedades la pobreza, el hambre, el analfabetismo, señalando como la mejor vía para superarlos la inversión en recursos humanos y la participación de todos los agentes sociales. En Cartagena (1994) se recomendó la formación del ser humano desde la infancia, como sujeto central del desarrollo, para potenciar sus capacidades creativas y para permitirle llevar una vida de trabajo eficiente, superando las visiones que lo limitan a un mero objeto de interés económico; recomendación que supone el apoyo decidido a una educación pertinente y de calidad. En Margarita (1997), la VII Cumbre Iberoamericana se asume el compromiso de fortalecer desde la más temprana edad escolar los programas de formación ciudadana y de educación para la democracia y la participación, propiciando la capacitación de dirigentes políticos a fin de que se mantenga y crezca un interés generalizado por el perfeccionamiento del régimen democrático y de los órganos y estructuras que lo conforman.

La Cumbre de San Carlos de Bariloche (1995) tuvo como tema eje la educación. En su Declaración se afirma: “el objeto prioritario de las políticas educativas debe estar dirigido a generar condiciones de calidad en la educación básica y media, que proporcione los conocimientos, las técnicas, los valores, las aptitudes necesarias para que las personas puedan vivir con dignidad, alcanzar los niveles educativos adecuados a sus características, aprender continuamente a lo largo de su vida y mejorar la calidad humana de las sociedades y los países iberoamericanos. La búsqueda de este objetivo es urgente, ya que vivimos una crisis caracterizada por un deterioro de la calidad en la educación”. Se precisa, además, que “la articulación de la educación formal y la educación para el trabajo resulta fundamental tanto para el desarrollo económico como para el acceso al empleo”, por ello propusieron “revisar los modelos tradicionales de formación profesional, con la participación de los diversos actores sociales, tales como la familia y la empresa”.

La Cumbre Hemisférica de Miami (1994) declara, asimismo que “el alfabetismo universal y el acceso universal y el acceso a la educación en todos los niveles, sin

distinción de raza, de origen nacional o género, son la base indispensable para el desarrollo social y cultural sostenible, el crecimiento económico y la estabilidad democrática”. Se asume allí que garantizarán el acceso universal a una educación primaria de calidad... elaborarán programas para erradicar el analfabetismo, impedir el ausentismo escolar no justificado y mejorar la capacitación de los seres humanos”.

El Plan de Acción Hemisférico sobre Educación elaborado con motivo de la II Cumbre Hemisférica (Santiago de Chile, abril 1998) da especial valoración a la necesidad de enfrentar los problemas de la falta de equidad y precisa que los gobiernos contraen compromisos que de un modo u otro repercuten en la EDJA.

La educación y la cultura mirando el siglo XXI

El informe “La educación encierra un tesoro de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors”.

“Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social”, con estas palabras se inicia el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, en el Capítulo que presenta la Educación como “utopía necesaria”.

Este informe a la UNESCO se presenta como tema de reflexión a los gobiernos y a la sociedad que -tras vivir un cuarto de siglo en el que la ciencia y la tecnología han hecho avances asombrosos, en el que se ha dado fin a la guerra fría que mantuvo en zozobra a todos los países- abrigaban esperanzas de una vida más justa y para toda la humanidad pero que se encuentran embargados por sentimientos de desencanto y desilusión del progreso, particularmente en los campos económico y social, en la difícil construcción de la paz en el mundo de hoy.

El informe que presenta una serie de “tensiones” o contradicciones que parecen agravar la situación de toda la humanidad y que contrastan con el “deber ser” subrayado en el propio informe:

Tensión entre lo mundial y lo local; entre lo universal y lo singular; entre la tradición y la modernidad; entre las acciones a largo plazo y las emergencias a corto plazo; entre la competencia individualista y la oferta de igualdad de oportunidades para todos; entre el desarrollo de conocimientos y el desarrollo de las capacidades de asimilación del ser humano; entre lo espiritual y lo material.

El Informe Delors propone la búsqueda de una educación capaz de revalorizar los aspectos éticos y culturales de la existencia; capaz de ordenar las exigencias de la ciencia y de la técnica; capaz de intensificar el conocimiento de sí mismo y de su medio ambiente; capaz de hacer crecer a cada persona su potencialidad de actuar como miembro de una familia, como ciudadano o como productor, de manera que

gracias a la educación constituyamos una humanidad con posibilidad de pensar y edificar nuestro futuro común.

Lograr estos propósitos sólo es posible si la educación se concibe como un proceso permanente que dura toda la vida y abarca todos sus espacios y, que a la vez, incluye a todos los seres humanos, a todas sus instituciones y a todas sus estructuras.

Sin negar la importancia de los aprendizajes escolares -siempre y cuando estén en consonancia con esta visión educativa- la educación para el siglo XXI tiene como misión y como reto lograr la “humanización” de todo el sistema de relaciones de las personas y de sus instituciones:

- las relaciones consigo mismo, es decir, el autoconocimiento, autocontrol, autodesarrollo, autoaprecio; que sean sustento y expresión de los valores y creencias;
- las relaciones con el resto de las personas en el respeto, la tolerancia, la colaboración, la solidaridad, la justicia, la paz y el amor, en vistas a una mayor y mejor comunicación entre los seres humanos;
- las relaciones con el entorno con la ecología, con la construcción de un hábitat sano, justo, confortable, en comunión con la naturaleza, que redunde en la construcción de un mundo mejor para todos.

La educación a lo largo de la vida no es un ideal lejano, sino un imperativo democrático, con ella se pretende que cada individuo ejerza la capacidad de dirigir su destino en un mundo en que la aceleración del cambio, acompañada de fenómeno de mundialización, tiende a modificar la relación de hombres y mujeres con el tiempo y el espacio.

De ahí la necesidad de romper los marcos escolares de la educación de las personas jóvenes y adultas para asumir una educación pluridimensional escalonada durante toda la vida, beneficiaria de la diversidad del patrimonio cultural y mundial y las características específicas de la propia historia.

Una educación de este tipo sólo puede sustentarse en pilares sólidos, lo cual es factible si se genera un movimiento social que promueva aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser -los cuatro pilares de la educación futura propuestos en el Informe- y si la educación se ubica en el centro mismo de la sociedad.

Este movimiento de educación permanente responde a una renovación cultural y, sobre todo, a nuevas exigencias de autonomía dinámica de los individuos y a sociedades en rápida transformación, donde los puntos de referencia cultural tradicionales pierden significación y la puesta en práctica de nuevos saberes para orientarse, pensar y actuar ganan predominio si son eficaces y certeros. La

educación permanente así concebida, sin límites temporales ni espaciales, se convierte entonces en una dimensión de la vida misma.

“La educación encierra un tesoro” a pesar de ser una ventana que muestra nuevas posibilidades y nuevos horizontes a la educación, sigue planteándonos algunos interrogantes. Así, si bien concentra un sentir generalizado respecto a las nuevas exigencias que se le plantean a la educación, el tema de la educación de personas adultas es visto desde la dinámica europea y con parámetros de los países de larga tradición occidental. La rica experiencia latinoamericana de la educación popular es una perspectiva liberadora no fue asumida. La preocupación por la educación de las personas jóvenes no fue tema del informe, como tampoco lo fue la problemática y las relaciones de género como cuestión transversal. Asimismo, a juicio de algunos analistas, el capítulo sobre política educativa y la capacidad de decisión de los gobiernos no es suficientemente enfático. La superación de lo supletorio y compensatorio en la educación de jóvenes y adultos con el concepto de la educación permanente a lo largo de la vida sólo se insinúa al considerar que los saberes adquiridos y las capacidades mostradas en desempeños constituyan base de nuevos aprendizajes. Esto hace que con frecuencia se regrese en algunos enunciados a la educación como proceso de nueva escolarización de los adultos (estas limitantes, debe reconocerse, son producto de la larga experiencia nórdica de la educación de adultos, particularmente de Suecia y Dinamarca).

Sin embargo de lo anterior, importa remarcar tanto el énfasis en enseñar no las habilidades y destrezas específicas sino las competencias y los conocimientos flexibles para poder transitar de una ocupación o profesión a otra, como remarcar que la educación deba enseñar a obtener la información necesaria y en seleccionarla, ordenarla, manipular y difundirla.

En síntesis, el Informe Delors se caracteriza por poseer una dimensión analítica más amplia que la estrictamente educativa, pues su formulación correspondió a políticos, académicos y profesional de variadas disciplinas. Está centrado en la comprensión mutua y la aceptación de diferencias y en temas sociales, políticos y humanos. Sus planteamientos corresponden a una transición de fin de siglo en el que el mundo será cada vez más pequeño y más poblado y la economía se sustentará cada vez más en el conocimiento. Presenta una visión humanista, alternativa a otros documentos centrados en las exigencias de la globalización económica.

El informe “Nuestra diversidad creativa” de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, presidida por Javier Pérez de Cuellar.

El informe “Nuestra diversidad creativa”, producido por la Comisión Mundial sobre Cultura y Desarrollo presidida por Javier Pérez de Cuellar, fue culminación de las actividades desplegadas durante el Decenio Mundial para la Cultura y el Desarrollo. La Comisión considera la cultura como “maneras de vivir juntos” señalando que el desarrollo debe incluir el crecimiento cultural, el respeto de todas las culturas así como el principio de libertad cultural; por ello la cultura no puede

ser reducida a ser simple catalizador del desarrollo económico pues sus dimensiones son posiblemente más esenciales que éste.

La cooperación entre diferentes pueblos con intereses y culturas distintos se verá facilitada por la búsqueda de una ética global cuyo núcleo esté constituido por cinco principios que los gobiernos debieran hacer suyos: derechos humanos y responsabilidades; democracia y elementos de la sociedad civil; protección de las minorías; voluntad de resolver pacíficamente los conflictos y negociar equitativamente; equidad intra e intergeneracional.

La propuesta de repensar las políticas culturales se hace abordando el principio del pluralismo -en el sentido de tolerancia, respeto y aceptación de la multiplicidad de culturas- los desafíos de la tecnología y creatividad humana y de un mundo cada vez mediático, la vinculación entre cultura y medio ambiente. Para ello se considera fundamental ampliar el concepto de política cultural, aceptando que en la “cultura nacional” se consideren no sólo los artes y los artistas sino un entorno que fomente la propia expresión por parte de los individuos y las comunidades.

El informe promueve la protección de los derechos culturales en tanto que derechos humanos y que el respeto de los derechos culturales debe incluir al respeto de los derechos de la mujer. Fija atención en los actuales desafíos de una globalización que genera una tensión inevitable entre los objetivos esencialmente culturales y la lógica del mercado, instando a que los estados, además de actuar como facilitadores de la cultura, corrijan algunos de los efectos distorsionantes de los mecanismos de libre mercado.

Propugna finalmente el nacimiento de una “ética global para el buen gobierno del mundo”. Para la concreción de dicha ética global será fundamental que las grandes potencias estén dispuestas a someterse a las mismas reglas -igualdad ante la ley, responsabilidad democrática y transparencia de la información, entre otros aspectos centrales- que los demás miembros de las comunidades de naciones.

El Informe de Pérez de Cuellar es particularmente importante para la EDJA. Uno de los valores acumulados es ésta han sido el trabajo cultural, contribuyendo a hacer socialmente visible la existencia de culturas populares y ayudando a reconocer y respetar la diversidad cultural. Uno de sus principales desafíos sigue siendo el fortalecimiento de la identidad cultural como condición para lograr la apertura de los sectores populares -campesinos y urbanos- a una sociedad más grande superando su aislamiento y consolidando su identidad como grupos y comunidades.

## II. LA EDJA ANTE EL SIGLO XXI: HAMBURGO Y BRASILIA.

### La Conferencia Regional UNESCO/CEAAL de Brasilia

Esta Conferencia, desarrollada en enero de 1997, constituye un hito de la cooperación entre gobiernos y sociedad civil en esta década. Convocados por la UNESCO y el CEAAL se realizaron reuniones nacionales en las cuales se discutió un trabajo del trabajo preparado por ambos organismos, dándose lugar a la elaboración de documentos nacionales que sirvieron para la realización del evento final realizado en Brasilia.

En este documento preliminar se planteó la necesidad de considerar una nueva política de EDJA con el contexto de las transformaciones de la educación en la región y del sector educativo particularmente.

Se indicaron procesos muy significativos y condicionantes de la EDJA, tales como los efectos de la mayor cobertura que los sistemas educativos están obteniendo en la región y en los efectos que estos tienen en la superación del analfabetismo. Sin embargo, al reducirse la alfabetización a la realizada en las aulas de la educación básica, cuya oferta en muchos países es de una calidad por lo general deficiente, pierde su carácter de política integral, abandonándose la educación de padres y madres, las políticas de mejoramiento del entorno cultural de los niños y niñas y la superación del analfabetismo funcional. Del mismo modo se diluyen las posibilidades de desarrollar programas de alfabetización en el mundo productivo (trabajadores) y acciones de segundo nivel en el campo de la alfabetización tecnológica que es una demanda del mundo actual.

A nivel de los gobiernos la EDJA tiende a ser considerada aún como una política compensatoria, mal financiada y con recursos técnicos atrasados y mal capacitados. La opción por la educación básica como eje de las reformas educativas ha influido en una opción negativa por la EDJA, sindicándola como no rentable económicamente, por tanto, ésta tiende a invisibilizarse en los grandes programas y en las estructuras de gasto. La predominancia de tendencias economicistas en muchas reformas educativas ha sido una limitación al desarrollo de la EDJA, esperándose que las nuevas dinámicas y

**GARCÍA, Huidobros Juan Eduardo. “La educación de adultos (EDA) y las ONG en América Latina”; en: Contribución de las organizaciones no gubernamentales de desarrollo a la educación de adultos. REDALF Santiago de Chile, 1989. pp. 29-55**

## II. La educación de adultos (EDA) y las ONGD en América Latina

Nos proponemos en este capítulo, caracterizar la situación de la EDA en América Latina en su relación general con la pobreza y específica con los estándares educativos insatisfechos. En segundo lugar, entregaremos algunos antecedentes sobre el rol que están cumpliendo las ONGD en relación a la EDA.

Ha sido suficientemente argumentado que la EDA en América Latina encuentra su contexto y el marco desde el cual define sus propósitos y métodos en la situación de pobreza que afecta a millones de personas de la región (Cfr. Latapi: 1985). Inicialmente, voy a retomar sucintamente esta argumentación: perfilaré la situación de pobreza, caracterizaré las acciones que se han propuesto para su superación, para concluir precisando algunos de los principales desafíos de la EDA, en vista a la superación de la pobreza<sup>47</sup>

### La pobreza en América Latina

El *tema de la pobreza* sólo se constituye en el seno de una relación social: hay pobreza en comparación con la riqueza. Más aún, hay pobreza cuando asumimos un ideario democrático que declara iguales a todos los hombres y que les asegura el derecho a una vida digna y a decidir sobre los destinos de la sociedad. Desde ese momento, hablar de pobreza comienza a ser hablar de desigualdad y de dominación y se nos plantea la superación de la pobreza como un desafío ético. El término “desigualdad” alude a una injusta distribución de los bienes materiales, que permite que algunos concentren en sus manos una gran proporción de la riqueza social, mientras otros carecen de lo necesario para atender un conjunto de necesidades, que en un contexto histórico determinado, se consideran básicas. El término “dominación” refiere a una particular distribución de los recursos del poder entre actores sociales, que se caracteriza por una situación en la que sectores mayoritarios no tienen una ciudadanía plena y participan poco en las decisiones que afectan al conjunto de la sociedad. En suma, la pobreza socio-económica y la pobreza política son dos caras del mismo fenómeno, las que mantienen entre sí relaciones intercausales. La miseria inhibe participación y la organización; la debilidad organizativa de los pobres limita sus posibilidades de hacer valer los propios derechos en la sociedad.

---

<sup>47</sup> Tomo las consideraciones siguientes de un trabajo anterior. Ver: García-Huidobro: s/f

Para caracterizar sucintamente la situación de pobreza en América Latina sigo el trabajo de Latapí (1985) ya mencionado:

- Actualmente el 40% de la población de América Latina (unos 112 millones de personas) se encuentra por debajo de la línea de pobreza y el 19% (más de 53 millones de personas) por debajo de la línea de indigencia.<sup>48</sup>
- Hasta hoy, la situación de pobreza ha afectado más a la población rural.
- La pobreza aparece vinculada a otras carencias (alta morbilidad y mortalidad, desnutrición, escasa instrucción, etc.), entre las cuales la principal es el desempleo o subempleo: en 1970, la tasa de desempleo abierta era de 5.8% y la subutilización total de mano de obra llegaba al 27.4% (PREALC, 1976). Entre los pobres urbanos, los problemas habitacionales tienen también una importancia mayor; así la lucha por la vivienda ha estado en el origen de la identidad social (“pobladores”) y de la organización de los sectores urbano-marginales.
- La pobreza se da en el seno de una sociedad en la que los bienes se distribuyen desigualmente. Según estimaciones de la CEPAL, en 1970 el 5% más rico captaba el 30% del ingreso total, en tanto el 20% más pobre recibía sólo el 2.5% de ese ingreso. Es decir, el ingreso del primer grupo era cerca de 50 veces superior al segundo. Sobre la base de la misma estimación se observa que la mitad de la población obtenía el 86.1% del ingreso, lo que representa en promedio un ingreso por habitante equivalente a 6.2 veces el ingreso per cápita medio de la mitad más pobre de la población (Molina, 1968, p. 29).

Mirando hacia el futuro estas tendencias sufrirán las siguientes modificaciones:

- A fines del siglo el número de pobres habrá aumentado en un 33%, llegando a 170 millones de personas y los indigentes presumiblemente a 106 millones.
- La pobreza se concentrará crecientemente en las ciudades, ya que el año 2000 el 75% de la población de América Latina será urbana.
- El empleo seguirá siendo un cuello de botella grave. En efecto, en lo que resta del siglo sería necesario crear al año 3.5 millones de empleo urbanos, lo que implicaría que la región creciera a una tasa anual superior al 8% anual (la tasa histórica pre-crisis fue de un 5,2% en la década del 50, de un

---

<sup>48</sup> “Se define como línea de pobreza el nivel mínimo necesario para satisfacer las necesidades básicas de alimentación, salud, vestido, vivienda y educación; la línea de indigencia determinaría la satisfacción únicamente de las necesidades mínimas nutricionales (Latapí, 1985, p. 275).

5,6% para los sesenta y de un 6,1% para el período 1970-77). Se ha hecho notar que, a nivel urbano-popular, no es principalmente un problema de desempleo sino de subempleo: el 70% de los pobres urbanos está subempleado, ocupado en lo que se ha dado en llamar “sector informal” que genera ingresos mucho más bajos que en otros sectores (en Lima el ingreso promedio por persona en el sector formal es de 3.5 veces más que en el informal; en Colombia y Asunción entre 2.8 y 2.5 veces más) (Tockman, 1980).

- Como consecuencia de la crisis de los últimos años se ha debido distinguir dos categorías de pobres urbanos: los migrantes y los excluidos. Los primeros al llegar del campo a la ciudad enfrentan un conjunto de problemas, pero experimentan al menos un logro percibido por ellos como progreso: llegaron a la ciudad y se instalaron en ella, lo que abría su campo de posibilidades y de futuro. Con la crisis, crecientes sectores urbanos han vivido la pobreza como exclusión; los excluidos son pobres-urbanos normalmente de segunda generación en la ciudad, que han experimentado avances: ingreso a la escuela y permanencia en ella durante algunos años, acceso a trabajo estable, pero que durante los últimos años han experimentado una pérdida de lo conquistado que se expresa, principalmente, en deterioro del empleo y de las posibilidades que antes se asociaron al acceso a la educación<sup>49</sup>.

Pese a lo dramático de la situación que venimos presenciando, el mundo de los pobres es dinámico. Ha existido un conjunto de movimientos reivindicativos de los sectores de pobladores ligados principalmente a la consecución de la vivienda o, al menos, de un espacio donde habitar (tomas de sitios, p.e.); y puede apreciarse hoy en las distintas poblaciones marginales de las ciudades de América Latina un conjunto rico y variado de organizaciones poblacionales. A nivel rural es posible observar una situación semejante: se dan luchas por la tierra, movimientos étnicos que buscan el respeto y la preservación de la propia cultura, etc.<sup>50</sup>.

Estas organizaciones populares, dan testimonio de una fuerte solidaridad interna que busca paliar colectivamente los problemas más urgentes (el hambre, el

---

<sup>49</sup> “Esta situación es particularmente clara y masiva en los países del Cono Sur. Así, por ejemplo, en Chile:

- Los jefes de hogar de las familias de “allegados” (grupos familiares que por no tener la posibilidad de acceder a una vivienda para uso propio son recibidos en la vivienda de otra familia) son mayoritariamente nacidos en la ciudad y más de la mitad de ellos posee más de 9 años de estudio (Chateau, Pozo, 1987, p. 41);
- Los jóvenes urbano populares pese a tener mucho más educación que sus padres están más afectados por el desempleo que sus mayores.

<sup>50</sup> “Para una visión de los movimientos populares en diferentes países de América Latina puede verse el libro *Los movimientos sociales ante la crisis* (Calderón, 1986), con trabajos sobre: Argentina, Brasil, Uruguay, Bolivia, Ecuador, Perú, Colombia, Venezuela, Chile y Paraguay y con un trabajo final de sistematización de la situación regional.

despojo de tierras, la cesantía, la carencia de vivienda o de servicios de salud) y crean espacios de sociabilidad, de encuentro y de participación. Se advierte así, un potencial de solidaridad, ayuda mutua y actividad autónoma que no se puede desestimar, pero que —al mismo tiempo— hay que relativizar debido a que estas organizaciones suelen darse con bastante apoyo externo, presenta una gran inestabilidad en el tiempo y muchas dificultades para coordinarse entre ellas y con los partidos políticos (ver Chateau y Pozo, 1987; Racynski, 1987). Se ha señalado que estas dificultades de los sectores populares para generar conductas colectivas amplias y persistentes, se deben —entre otros— a los siguientes motivos: fuerte segmentación y heterogeneidad interna (los pobres no son una categoría social homogénea), la cual se ha acentuado en la actual coyuntura de crisis dado que las preocupaciones de los pobres se sitúan mucho más en el campo económico inmediato (lo central es sobrevivir). Una consecuencia de lo anterior es que se trata de sectores con una identidad social muy precaria; se definen más por negación, por un conjunto de ausencias que por una ubicación social clara y positiva desde la cual puedan construir vínculos fuertes y plantear reivindicaciones<sup>51</sup>.

## La superación de la pobreza

Pese a que la pobreza es una realidad que nos acompaña desde siempre en América Latina, su conceptualización como problema y su superación como un desafío ético central de nuestras sociedades, es reciente.

Hasta hace poco, la preocupación mayor en América Latina, era por el desarrollo económico, tema que se hace central en nuestros países después de la segunda guerra mundial. Esto da lugar a diversas teorías y a múltiples esfuerzos por alcanzarlo<sup>52</sup>; en ellos que primaba “la creencia de que existía una relación directa y automática entre crecimiento económico y el mejoramiento de los niveles de vida de toda la población” (CEPAL, 1980, p. 7; ver también Urzúa, 1987). La experiencia reciente de América Latina ha demostrado con claridad y crueldad que esta relación no es automática; en los períodos en que se ha logrado avances satisfactorios en desarrollo económico, se ha progresado poco en la superación de la pobreza. Ha quedado en evidencia que no existen mecanismos automáticos en las economías de mercado que orienten recursos hacia la satisfacción de las necesidades de los grupos pobres y que se requiere de la acción correctora del Estado en este campo (CEPAL, 1980, p. 7).

---

<sup>51</sup> “Estas dificultades han sido estudiadas principalmente en relación a los sectores urbano-populares. Ver, Piña: 1981; Ballón: 1986; Laserna: 1986, entre otros.

<sup>52</sup> En Otros trabajos he pasado revista a estas teorías y a su vinculación con los modos de pensar la educación en general y la educación de adultos en particular (ver: García-huidobro, 1980 y 1984).

En este marco y para tener una orientación acerca de las características que debería tener una EDA relevante para los pobres, es básico preguntarse acerca de las características que debe tener la acción estatal destinada a combatir la pobreza.

La política estatal destinada a la superación de la pobreza ha sido calificada, de un modo constante, al menos por tres características (Cfr. CEPAL, 1980 y los trabajos contenidos en: Franco y Zavala. Coords., 1984):

- la acción gubernamental debe integrarse a una estrategia global de desarrollo, que ubique la solución del problema de la pobreza como un objetivo prioritario;
- se debe dar un lugar central a las políticas de ingreso y de empleo;
- finalmente, ya es consensual postular que el éxito de una estrategia de superación de la pobreza depende de la organización y participación real de los afectados en ella.

Detengámonos brevemente en esta última exigencia. Cuando se establece que es imprescindible *la participación popular* en las políticas sociales, se apoya este requerimiento en el tipo de desarrollo integral y democrático que se postula (Graciarena: 1984; Cardoso: 1984) y en otros argumentos de efectividad práctica.

Una política social establece siempre una relación educativa con los sectores populares<sup>53</sup>; una política social en su sentido instrumental puede estar destinada a enfrentar diversos problemas específicos como el habitacional, nutricional, etc., pero considerada en su aspecto relacional define a los pobres y su lugar en la sociedad. Así, una política no participativa estará indicando que lo que se espera de los sectores populares en la sociedad es su pasividad y lo que les niega es la posibilidad de ser actores de su propio destino. Esto acentúa la sensación de impotencia producida por la extrema pobreza: “el pobre es tratado como objeto y, al recibir y necesitar la ayuda, consolida su posición de dependencia” (Demo, 1984, 109). Por el contrario, una política participativa tiende a definir a los pobres como actores sociales plenos (Moreno, 1987), lo que contribuye a superar no sólo sus carencias materiales sino su pobreza política (Demo, 1987)<sup>54</sup>.

El planteamiento que enfatiza la participación de la comunidad, también tiene que ver con la forma de concebir el control social del Estado en una sociedad democrática y puede verse como una reacción frente a un Estado autoritario, burocrático y paternalista. No se trata de oponerse a la planificación, ni de disminuir la importancia de la iniciativa estatal, sino de buscar mecanismos de

<sup>53</sup> Sobre el punto me remito al concepto gramsciano de Estado y a toda su reflexión sobre el “Estado educador”. Cfr. García-Huidobro: 1981.

<sup>54</sup> Para un desarrollo de este argumento puede verse diversos trabajos incluidos en UNICEF, 1986, (p.e. Vergara; Velasco y Leppe). Ver también, Martínez, 1984

democratización de la planificación. Cardoso (1984, 17) expresa esta orientación, señalando que un nuevo camino para las políticas sociales debe ser buscado en formas creativas, “basadas en una fuerte acción estatal con control popular directo y democrático, que permita generalizar la ciudadanía y el bienestar”. En esta misma línea se argumenta en base a la oposición centralización-descentralización, valorando la descentralización como mecanismo que facilita la participación y acerca las decisiones a la esfera de acción y de control de los afectados (Franco, 1984, 64).

Es posible recordar otros tres tipos de razones que aconsejan la participación comunitaria en la gestión de la política social:

- Hay argumentos que se refieren al menor costo de los programas participativos. En una situación de crisis, caracterizada por un fuerte deterioro de las condiciones de vida de los sectores más pobres, acompañado de un empobrecimiento del Estado y de fuertes restricciones para invertir en políticas sociales, es aconsejable pensar programas que aprovechen los recursos comunitarios —maximizando la utilidad de los aportes financieros que el Estado puede hacer— con la capacidad que las comunidades poseen para destinar esfuerzo y trabajo comunitario a la solución de sus propias necesidades (ver Vergara, 1986; entre otros).
- Otras razones son relativas al desarrollo alcanzado por las organizaciones de base, que pone en evidencia una gran creatividad social que debe ser aprovechada en las estrategias de erradicación de la pobreza y constituye, además, un avance hacia la construcción de una genuina democracia que se debe dinamizar y no frenar. En términos semejantes, se argumenta que las políticas sociales deben preservar las identidades culturales comunitarias que están a la base de la posibilidad de organización de los sectores populares (Cfr. Vega, 1987 y Demo, 1987)<sup>55</sup>.
- Finalmente, hay argumentos que conectan la eficacia de las políticas sociales al carácter educativo que ellas deben poseer. La principal garantía de la supervivencia de comportamientos que favorezcan la calidad de vida de los sectores populares está dada por la convicción de las familias respecto a la bondad de los mismos y por la movilización activa de la comunidad para defenderlos y desarrollarlos (Vergara, 1986). En el fondo y a diferencia de otras políticas, sin la colaboración de los usuarios y sin que estos adquieran las competencias culturales requeridas para superar sus problemas, no hay políticas sociales efectivas (Franco, 1984).

---

<sup>55</sup> Es central concebir el fenómeno de la pobreza en su globalidad, no sólo como un problema de carencias económicas, sino también como una carencia de ciudadanía; lo que lleva a postular que “no es imaginable resolver la pobreza sin la participación del pobre. En efecto, una política que pretenda reducir los niveles cuantitativos de pobreza, pero que conserva al pobre sólo como objeto de política, puede distribuir beneficios y disminuir compensatoriamente la miseria, pero agrava la pobreza política” (Demo, 1957, 2).

## Características y desafíos de la EDA

La educación de adultos (EDA) en América Latina, en su empeño por responder a los desafíos que le plantea la situación de pobreza, presenta a lo largo de su desarrollo tres características.

- La EDA latinoamericana al definirse, desde sus orígenes por su relación a la pobreza, presenta una fisonomía particular. Si en otras latitudes la educación de adultos se desarrolla en relación a los problemas que presenta el creciente acceso al tiempo libre o la recalificación de los trabajadores frente a las transformaciones tecnológicas, entre nosotros la EDA debe paliar los déficits educativos de los sectores pobres que o son analfabetos o tuvieron un acceso muy limitado a la escuela, que no les permitió adquirir las competencias culturales básicas para vivir en sociedad.

Así, la EDA enfrenta hoy el desafío de erradicar el analfabetismo antes del año 2000, meta que dio origen a un compromiso de los Gobiernos (Declaración de México en 1979) y que está incorporada en el Proyecto Principal de Educación de la UNESCO. El camino por recorrer es difícil. El promedio de analfabetismo era en 1985 el 19.9% de la población latinoamericana de 15 años y más (más de 42 millones de personas); según estimaciones prudentes, efectuadas sin considerar los efectos posibles de la crisis económica, en la actualidad al menos el 17.7% es todavía analfabeta (CREFAL-OREALC: 1986). Otras estimaciones que buscan ser más sensibles a los efectos de la crisis concluyen que es presumible no sólo que la situación no haya mejorado, sino que haya empeorado fuertemente (Latapí y Rodríguez: 1989). En el Cuadro 1 puede verse que la situación de los diversos países respecto a alfabetización era en 1985, muy variable, con márgenes que se mueven entre un 4% y más del 60% (UNESCO-OREALC: 1988). Estos antecedentes permiten concluir que, pese a los esfuerzos que se están desplegando, es muy improbable que se logre la meta del Proyecto Principal de erradicar el analfabetismo al año 2000.

Ahora bien, la deuda educacional con los sectores pobres no se expresa sólo en el analfabetismo. Son muchos los que poseen niveles de escolaridad muy bajos o los que recibieron una educación de mala calidad y poco relevante y que no poseen las calificaciones culturales mínimas para incorporarse al mundo del trabajo y a una ciudadanía plena. Para tener una idea de la magnitud de las carencias que debiera enfrentar la EDA, basta tener en cuenta los niveles educativos de la población de América Latina (ver Cuadro 2).

La magnitud de estos desafíos no guarda relación ni con la dimensión ni con la calidad de los esfuerzos que se están haciendo en EDA a nivel regional. Así, el análisis de la situación educativa de América Latina y El

Caribe efectuado por el Proyecto Principal para el período 1980-85 señala, entre otras limitaciones de la EDA, las siguientes:

- “La insuficiente presencia de la educación de adultos en las orientaciones político-educativas y en la distribución de los recursos financieros”.
  - “Las dificultades que subsisten para motivar y retener a los adultos en las ofertas educativas que se les presentan”.
  - “Las características escolarizantes de los currículos, que frenan los aportes provenientes de las experiencias ganadas en el ejercicio de actividades productivas”<sup>56</sup>.
- Sin embargo, las necesidades educativas de los pobres no provienen sólo ni principalmente de sus carencias de escolarización. Por su vinculación a los problemas de la pobreza, la EDA en América Latina se ha visto enfrentada a la necesidad de ser una educación eficiente para apoyar la estrategias de sobrevivencia, la satisfacción de las necesidades básicas (alimentación, salud, vivienda), la generación de empleo y la incorporación de los marginados a la participación social<sup>57</sup>. Esto deja en claro una segunda característica suya: durante los últimos cuarenta años los diversos discursos pedagógicos sobre la EDA en América Latina insisten en una educación *ligada a las apremiantes necesidades vitales de los adultos* pobres y orientada a conseguir un sinnúmero de destrezas culturales relacionadas con ellas. La idea de post-alfabetización debe insertarse en esta perspectiva. Se trata no sólo de “asegurar la retención y la estabilización de las habilidades del alfabeto”, sino de la utilización de las destrezas del alfabetismo “en procesos más amplios de desarrollo” ligados a la calidad de vida (Dave: 1986).

Una de las concreciones más claras de este constante acercamiento de la EDA a la vida cotidiana de los sectores que atiende, ha sido la insistencia de que ella debe ser no escolar o no formal para poseer la flexibilidad requerida para adecuarse a las características particulares de los grupos atendidos (Cfr. Gajardo, 1983). Lo anterior ha dado lugar a una gran diversidad de prácticas, tanto de carácter gubernamental como no gubernamental, que se destacan por su alta creatividad metodológica y organizativa (UNESCO-OREALC: 1988) que se diferencian por sus fines educativos (alfabetización y post-alfabetización, educación para el trabajo, para la organización, etc.) y por la variedad de los sectores atendidos (pobladores urbanos, pequeños agricultores, campesinos, indígenas) (Castillo y Latapí, 1983).

<sup>56</sup> Para una revisión crítica de la educación básica de adultos puede verse Beca, C.E.: 1987.

<sup>57</sup> Sobre la vinculación EDA pobreza, recomiendo el trabajo de Latapí, *Prospectiva de la educación de adultos a la luz de la pobreza* (1984), quien además de desarrollar el tema pone en claro el desafío ético que adquiere la EDA a través de esta vinculación: “El sentido profundo que tiene la EDA en el aquí y ahora de nuestros países es un sentido de justicia. No es posible coexistir con un proceso histórico de dimensiones dramáticas que condena a millones de seres humanos a la pobreza, sin sentirse interpelados por esos pobres” (p. 28).

- En tercer lugar, la EDA en América Latina ha estado marcada por una continuidad discursiva que habla siempre de participación, respeto y justicia<sup>58</sup> y que es coherente —por tanto— con las exigencias examinadas de la superación de la pobreza. Sin embargo, este consenso discursivo contrasta con un campo de prácticas educativas mucho más heterogéneo, el cual está atravesado por una lucha cultural en la que se disputa el sentido que los grupos dominantes quieren dar a la vida y a la esperanza de los sectores populares, con la significación e identidad que estos construyen de sí.

Esta lucha cultural se ha expresado en una crítica ideológico política de la EDA que ha denunciado que este “discurso pedagógico” progresista, esconde el sentido profundo de las prácticas concretas que han buscado más la incorporación de los sectores populares —ya como productores, ya como consumidores—, a la sociedad capitalista existente, que una participación genuina destinada a fortalecer la organización y la movilización popular tras una perspectiva de transformación social (Cfr. Barquera, 1985 y Brandao, 1984). Se ha llegado, por esta vía, a tomar conciencia de que la EDA nunca es neutra políticamente y que se enfrenta irremediablemente a la confrontación entre una educación para la mantención del *statu quo* y una educación para el cambio, que contribuya eficazmente a la capacitación de los sectores populares como actores sociales y políticos plenos, con derechos y responsabilidades en la construcción de una sociedad más justa y democrática.

## Cuadro 1

AMERICA LATINA Y EL CARIBE, EXPANSIÓN DE LA ALFABETIZACION Y DE LA EDUCACION DE ADULTOS  
(En 23 países de la región)

Analfabetismo y Educación de Adultos				
País	Tasa de Analfabetismo (Último censo)	Distribución del analfabetismo (Puntos)	Alfabetizados (1980-1985)	Participantes en Programas de Educación de Adultos
Argentina	6.1		70 232	
Bolivia	36.8	3.0	39 612	91 112
Chile	8.9	2.8	190 000	166 039
Colombia	12.2		1 100 000	5 036 242
Cuba	1.9			443 600
Dominica	6.6		6 000	20 884
Ecuador	16.5	6.0	460 580	
El Salvador	51.1	7.6	18 000	132 670
Granada	1.7			2 120
Guyana	5.8			

<sup>58</sup> Puede verse un buen resumen de los diversos discursos de la EDA en América Latina desde la década del 40 a la fecha en: Barquera, 1985. Ver también para el tema: García-Huidobro, 1980.

CORRIENTES EN LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTOS

Haití	78.5	2.2		
Honduras	40.5	12.7	222 630	
Isla Vírgenes Británicas	1.1			1 889
Jamaica	24.7		77 104	24 345
México	16.8	6.8	2 473 369	4 382 660
Nicaragua	50.3			
Perú	18.1	3.0	781 012	453 806
República Dominicana	25.8		149 339	80 539
San Vicente y las Granadinas	3.1		750	105
Santa Lucía	10.3		574	850
Suriname	18.8		500	
Trinidad y Tobago				600
Venezuela	14.0	3.9	451 107	4 325 982

Fuente: Unesco/OREALC. *Situación educativa de América Latina y el Caribe*. Proyecto Principal de Educación, 1980-1985. SIRI (Sistema Regional de Información). Santiago de Chile, 1988, 345 pp.

**Cuadro 2**  
**AMERICA LATINA Y EL CARIBE: NIVEL EDUCATIVO DE LA POBLACION, ULTIMO AÑO**  
**DISPONIBLE**  
 (En 14 países de la región)

País	Año	Grupo de edad considerado	Población según años reestudio aprobados (miles)					
			Total <sup>a</sup>	Sin instrucción	1-3 años de estudio	4-6 años de estudio	7-10 años de estudio	11 y más años de estudio
Bolivia <sup>bc</sup>	1985 %	15 and up	3 665 100.0	1 366 37.3	672 18.3	444 12.1	514 14.0	669 18.3
Barbados <sup>d</sup>	1980 %	15 and up	100.0	5.1 <sup>e</sup>	0.1	51.5	40.4	2.9
Chile	1985 %	15 and up	8 303 100.0	701 8.4	800 9.6	2 130 25.7	2 300 27.7	2 372 28.6
Colombia	1985 %	10 and up	21 003 100.0	2 038 9.7	...	...	...	...
Costa Rica <sup>f</sup>	1984 %	5 and up	2 094 100.0	289 13.8	.... 1 210 .... .... 57.9 ....	....	453 21.6	141 6.7
Cuba <sup>g</sup>	1981 %	6 and up	8 837 100.0	... <sup>d</sup> ... <sup>d</sup>	3 449 <sup>d</sup> 39.0 <sup>d</sup>	3 125 35.4	1 423 16.1	840 9.5
Ecuador	1985 %	15 and up	5 478 100.0	660 12.0	...	...	...	...
El Salvador <sup>h</sup>	1980 %	15 and up	2 501 100.0	819 32.7	585 23.4	554 22.1	258 10.3	286 11.4
Granada <sup>d</sup>	1980 %	15 and up	100.0	3.1 <sup>e</sup>	0.1	82.2	11.1	1.1
Guyana <sup>d</sup>	1980 %	15 and up	100.0	8.7 <sup>e</sup>	0.1	67.2	22.6	1.4
Haití <sup>i</sup>	1982 <sup>j</sup> %	15 and up	3 650 100.0	2 363 64.7	940 25.8	305 8.4	25 0.7	18 0.5
Islas Vírgenes Británicas <sup>d</sup>	1980 %	15 and up	100.0	3.9 <sup>e</sup>	0.7	55.7	32.7	7.0
Montserrat <sup>d</sup>	1980	15 and						

	%	up	100.0	3.9 <sup>e</sup>	0.1	77.7	13.9	4.5
San Vicente y Las Granadinas <sup>d</sup>	1980 %	15 and up	100.0	3.1 <sup>e</sup>	0.1	82.9	12.9	1.0

Fuente: Unesco/OREALC. *Situación educativa de América Latina y el Caribe*. Proyecto Principal de Educación, 1980-1985. SIRI (Sistema Regional de Información). Santiago de Chile, 1988, 345 pp.

<sup>a</sup> Población total del grupo de edad considerado.

<sup>b</sup> Estimación en base a censo 1976.

<sup>c</sup> Las cifras de la penúltima y última columna se refieren a (6 a 8) y a (9 y más).

<sup>d</sup> Las cifras corresponden a: Sin instrucción, Preescolar, Primaria, Secundaria y universitaria en las columnas: Sin instrucción, (1 a 3), (4 a 6), (7 a 10) y (11 y más), respectivamente.

<sup>e</sup> "Sin instrucción" incluye "sin declarar" y "otros".

<sup>f</sup> Las cifras se refieren a: Primaria, Secundaria y Universitaria, en las columnas correspondientes a (1 a 6), (7 a 10) y (11 y más) respectivamente.

<sup>g</sup> Las cifras corresponden a: Primaria incompleta y sin instrucción, Primaria completa, media básica completa y Media superior completa Y superior en las columnas (1 a 3), (4 a 6), (7 a 10) y (11 y más), respectivamente.

<sup>h</sup> Las cifras de la penúltima y última columna se refieren a (7 a 9) y a (10 y más).

<sup>i</sup> Las cifras se refieren a: Sin instrucción, Primaria, secundaria, Normal y técnica, y Universitaria respectivamente. Año no bien especificado en la fuente; aparentemente, corresponde a 1982.

## Rol actual de los ONGD en la EDA de América Latina

### *Fisonomía del trabajo de las ONGD en educación*

Es posible aquilatar el aporte de las ONGD a la educación de adultos estableciendo tres hechos:

- la gran mayoría de las ONGD presenta un componente de EDA en sus acciones de desarrollo y/o investigación.
- Existe un buen número de ONGD destinadas especialmente a la EDA.
- Las ONGD han jugado un rol bastante protagónico en la introducción de la preocupación por la relación educación-pobreza en la región.

Al examinar las acciones de las ONGD vimos su gran variedad. No existe prácticamente ninguna necesidad de los sectores populares que no tenga detrás un conjunto de ONGD dedicadas a estudiar el problema y proponer soluciones. Y también recalcamos una característica común a todas estas acciones: ya se trate de solucionar los problemas de vivienda, de mejorar la nutrición, de generar auto-empleo o de atender a los niños que no tienen acceso a la educación preescolar, siempre se buscará satisfacer estas necesidades contando con la participación de los interesados. Esta insistencia en la "participación" hace que esos programas, aunque no tengan un propósito directamente educativo, poseen un componente educativo que es central a los mismos. Para ilustrar esta afirmación, revisé dos años y medio del IDFA *Dossier*, desde el número 55 (sept.-oct. 1986) al número 69 (enero-febrero 1989); en este período, el boletín reseñó las actividades de 24

ONGD latinoamericanas y sólo dos de ellas no indican la existencia de un componente de acción educativa en sus programas de trabajo. De las restantes, 10 pueden ser definidas como ONGD de educación, ya que la EDA es parte central de la identidad institucional de las mismas y 12, si bien no se definen por sus actividades de educación y capacitación, poseen este tipo de acciones en sus programas de trabajo.

No existe ningún catastro completo de las ONGD dedicadas a la educación de adultos en la región. Sin embargo, todo indica que su número es alto. Sólo la lista de centros afiliados al Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL: 1987) llega a 69 y existe un conjunto de instituciones de importancia — por sus aportes a la EDA— que no están afiliadas a este Consejo<sup>59</sup>. Las actividades de CEAAL son un buen ejemplo de la diversidad de las actividades de EDA mantenidas por las ONGD; sus centros afiliados participan de un conjunto de actividades regionales y en redes especializadas que intercambian experiencias y sistematizan lo aprendido en los siguientes ámbitos: alfabetización, capacitación, comunicación popular, educación en comunidades indígenas, educación cooperativa, educación en derechos humanos, desarrollo local, investigación participativa, programas con mujeres, educación en salud, sindicalismo, sistematización de experiencias educativas, teatro popular<sup>60</sup>.

Respecto a los aportes de las ONGD al tema de la educación de los sectores pobres, sólo un botón de muestra: en una revisión bibliográfica en curso, detectamos 585 trabajos referidos a la relación entre educación y pobreza en América Latina; 360 de ellos fueron producidos por instituciones latinoamericanas entre los cuales más de la mitad (199, o sea el 55%) por ONGD contra sólo 50 de organismos gubernamentales (13.9%) y 65 de las universidades (18.1%). Si observamos los documentos sobre educación no-formal de adultos, la actividad de los centros privados en comparación a las restantes unidades, es todavía más fuerte: de 113 documentos, 70 fueron producidos por ONGD (el 61.9%), contra de organismos gubernamentales y 25 de universidades<sup>61</sup>.

### *Una propuesta: la educación popular*

Las ONOD realizan acciones muy variadas en EDA, sin embargo puede descubrirse en ellas un ideario común que responde a las características de lo que se ha dado en llamar “educación popular”.

<sup>59</sup> Sólo a modo de ejemplo se puede citar a CIPCA y DESCO de Perú; al CEE de México; al CIDE de Chile.

<sup>60</sup> Para una descripción de estos programas y de las restantes actividades puede verse el informe de la Secretaría General, a la Asamblea de CEAAL tenida en Guanajuato, México, 1987.

<sup>61</sup> Esta revisión la he efectuado con Luis Zúñiga y Francisco Tellez; se ha basado en los documentos procesados por REDUC en los últimos años. Próximamente se publicará el resultado de misma.

Al presentar anteriormente, la educación de adultos (EDA) en América Latina, nos detuvimos en tres de sus características. Es posible indicar el origen de lo que hoy se llama “educación popular”<sup>62</sup>, haciendo referencia a estas mismas características. Así, se puede afirmar que ella continúa y profundiza las dos primeras características (relación con la pobreza y con las necesidades vitales y cotidianas de los adultos) y se presenta no sólo como una educación “para” los sectores populares, sino como una educación “de” los sectores populares; ligada a su lucha por sobrevivir y por organizarse. En relación a la confrontación política que se hace manifiesta en la tercera característica, la educación popular toma partido y se define como una educación que hace explícita su opción política de servicio a los intereses de los sectores populares<sup>63</sup>.

Resumiendo mucho y recurriendo a los propósitos explícitos en las experiencias de educación popular es posible caracterizar su estrategia<sup>64</sup>.

En la mayoría de los casos, las experiencias de educación popular se dan propósitos de acción a tres niveles:

- en un primer nivel inmediato, ellas buscan la resolución de problemas cotidianos y urgentes, ligados con la sobrevivencia y la calidad de vida: vivienda, salud, educación de los hijos, mejorar la producción, la alimentación, etc.;
- en segundo nivel estratégico, es posible afirmar que la educación popular pretende hacer lo anterior inscrita en una perspectiva de mediano y largo plazo que busca la transformación global de la sociedad (nivel cambio social);
- el tercer nivel, de hecho, es intermedio a los otros dos y corresponde a la voluntad de contribuir a la conformación de actores sociales en el medio popular (nivel actor social).

---

<sup>62</sup> Me refiero al uso actual del término que se inaugura en los años sesenta y que se refiere a programas de educación no formal de adultos. Mucho antes se habló de “educación popular” en relación a los procesos de instauración de la escuela primaria universal, gratuita y obligatoria. Como esta caracterización de un texto anterior, en el que se encuentra un desarrollo mayor. Cfr. García-Huidobro, 1985, pp. 7-15.

<sup>63</sup> En esta perspectiva es posible anotar que, en el seno de una sociedad dividida, “popular” no es sinónimo de pobre, sino que se refiere al sector popular como un sector social amplio que posee en común una situación de subordinación económica, social y política en la sociedad. Se insiste, por tanto, en la pobreza como relación social de opresión de la cual es preciso liberarse. De acá el título del famoso libro de Freire: *Pedagogía de los oprimidos*. Sobre el punto ver: García-Huidobro, 1980, pp. 27-35.

<sup>64</sup> De hecho, llegué a distinguir esta estrategia examinando experiencias chilenas (Cfr. García-Huidobro, 1988), pero estudios anteriores me indican que en otros países el perfil de las experiencias no es muy diverso.

La pretensión de actuar simultáneamente en estos tres niveles de acción conforma un núcleo básico del discurso de la educación popular. Ahora bien, el elemento central de este discurso y, por tanto, lo que define la estrategia de la educación popular, es la intencionalidad de contribuir a la generación de actores sociales populares. Expresando lo mismo con otras palabras, se puede detectar que las experiencias de educación popular quieren ayudar a los sectores populares en su lucha cotidiana por sobrevivir, pero lo quieren hacer concitando, permitiendo y apoyando la participación de los grupos de base en la solución de sus problemas. Es este *modo de hacer* lo que conecta la estrategia de acción inmediata (solución de problemas actuales) con una perspectiva estratégica de cambio social. Se espera que si es posible organizarse hoy para luchar juntos en la solución de sus problemas, se está avanzando en una capacidad de organizarse en un nivel mayor y llegar a ser actores, no sólo en la propia comunidad sino también en el ámbito nacional. En todo caso, es claro que el *sentido y la valorización política de la educación popular* se relaciona con su contribución a la organización de los sectores populares.

#### *Aportes de las ONGD a la EDA*

Los aportes son múltiples y variados; ellos se pueden sistematizar enumerando, de una parte, aportes metodológicos de tipo general a nivel de estrategia y técnicas educativas, de formación de educadores de base, etc. y señalando —de otra parte— ámbitos o tipos de acción en los que existe más acumulación de experiencias sistematizadas y evaluadas. Hacer esta enumeración indicando en cada caso ejemplos y entregando referencias bibliográficas haría este texto excesivamente extenso. A continuación hago un listado provisorio de estos aportes, el que puede servir para ser completado y como guía de una búsqueda sistemática:

#### *Aportes metodológicos:*

- El aporte central se liga —lo hemos visto— a la introducción de una metodología participativa, tanto desde un punto de vista práctico (en centenares de experiencias exitosas), como conceptual: propuesta de una nueva concepción pedagógica.
- Esta concepción metodológica se acompaña de una variada instrumentación técnico-pedagógica, que ha tenido amplia difusión en todos los países de América Latina: técnicas de trabajo de grupo; utilización de juegos educativos con diferentes propósitos, desde aquellos destinados a analizar las necesidades de una comunidad a otros orientados a la enseñanza de contabilidad para campesinos; fuerte uso de procesos de comunicación popular basados en títeres, teatro popular, cassettes o videos; etc. Además se ha creado metodologías específicas para enfrentar problemas o temas especiales, por ejemplo, recuperación de memoria histórica, valoración de la propia cultura.

- Existe un conjunto de experiencias significativas relacionadas con procesos de capacitación de agentes sociales y educativos de base<sup>65</sup>.
- Se ha encontrado variadas estrategias para perfeccionar a profesionales que desean trabajar en el medio popular (Cfr. García-Huidobro, s/f), y se ha llegado a mecanismos para lograr estadías de educadores que trabajan en una ONGD, en otras instituciones del país o del extranjero.
- Se ha dado un esfuerzo importante para evaluar este tipo de experiencias y para encontrar nuevos métodos para hacerlo (Cfr. Zeballos: 1987 y Martinic y Walker Eds.).
- Muchas experiencias han incorporado la investigación participativa como parte del proceso educativo, permitiendo que los grupos de base generen conocimientos sobre su propia realidad, que sean relevantes para actuar sobre la misma.
- Ya desde hace tres décadas se ha mantenido una acción renovadora en métodos de educación a distancia, especialmente a través de la radio.

#### *Aportes temáticos*

Son numerosos los ámbitos en los cuales hay una importante acumulación de experiencias. Entre ellos —y a riesgo de olvidar o desconocer esfuerzos valiosos— se puede retener los siguientes<sup>66</sup>:

- Capacitación de dirigentes de organizaciones de base.
- Alfabetización.
- Capacitación de jóvenes urbano-populares para el trabajo.
- Trabajo de apoyo organizativo y productivo a nivel rural.
- Apoyo y capacitación en gestión a los miembros de organizaciones económicas populares (por ejemplo, talleres productivos urbanos de distinto tipo).
- Alternativas comunitarias de atención a los preescolares.
- Talleres de apoyo a escolares desertores o con problemas de aprendizaje.

---

<sup>65</sup> He recopilado varias observaciones sobre estos procesos en García-Huidobro, s/f.

<sup>66</sup> Sobre cada uno de estos temas hay abundante bibliografía. En la bibliografía final de este bajo se cita al menos un texto relativo a cada ámbito.

- Educación en nutrición y salud (especialmente en atención primaria de salud y en salud materno-infantil).
- Recuperación y difusión de tecnologías apropiadas para resolver diversos problemas: de alimentación familiar, de vivienda, de aumento de la productividad agraria, etc.  
Se ha avanzado mucho en experiencias educativas con mujeres pobladoras y campesinas.

la sociedad se piensa a sí misma y amplían la visión del futuro desarrollo y de lo que puede llegar a ser una etapa democrática.

Una consecuencia directa de lo anterior es la necesidad de advertir que la presencia de las ONGD nos enfrenta a una organización social distinta. Por su intermedio se enriquece la sociedad civil con un sinnúmero de grupos, que —sin ser ni partidos políticos ni movimientos sociales— expresan y elaboran necesidades, hacen exigencias y ofrecen alternativas respecto a las transformaciones sociales requeridas.

Se podría señalar un conjunto de aspectos por los cuales las experiencias de trabajo con sectores populares de las ONGD pueden ser vistas como contribución al proceso de construcción democrática de nuestras sociedades. Retendré tres, de un trabajo anterior (García-Huidobro, 1982):

- La existencia de estas prácticas y sus resultados subrayan que la construcción de la democracia rebasa el plano de los partidos y de la política en sentido estricto y que ella se juega, también, en las diversas dinámicas de la vida cotidiana, en las relaciones comunitarias y en el plano de la transformación cultural.
- Otro ángulo de lectura de esta contribución democrática de las ONGD, tiene que ver con los moleculares procesos de formación de identidad colectiva cultural que se vive en los procesos de educación popular que ellas promueven. No habrá una democracia substantiva si ella no logra ser expresiva del conjunto de sectores sociales presentes en la sociedad. Un paso ineludible para avanzar en esta dirección es que los diversos sectores populares se reconozcan en su personalidad histórica propia, tanto en los intereses que comparten con el resto de la sociedad como en aquello que los distingue y separa. Estos proyectos, al abrir espacios de participación en los que se da un lugar y se respeta la palabra y la acción de los participantes, contribuyen a la formación de identidades sociales y a la generación de grupos de base menos sometidos, más autónomos y capaces de conducirse a mismos. Esta contribución resulta particularmente valiosa en relación mundo urbano-popular, donde las fuerzas de destrucción del sentido de comunidad son poderosas y tienden a reducir a las personas a una dimensión individual de aislamiento y desamparo.

- La fortaleza de estos grupos de base, su autonomía y capacidad de autoconducción, está muy ligada a la emergencia y consolidación de sectores dirigentes de base. Al respecto, se puede señalar que la acción de las ONGD incluye habitualmente, procesos de formación de dirigentes. Queda, así como fruto de esta acción un importante número de personas capacitadas para cumplir diversas funciones directivas: a nivel organizativo, de apoyo en actividades culturales, de salud, productivas, etc.

En los diversos países de la región se viven procesos de descentralización de los aparatos del Estado; pese a las limitaciones que pueden haber tenido, se trata de cambios destinados a permanecer y a perfeccionarse. Es posible especular que esta tendencia puede enriquecerse a partir de una coordinación de acciones entre los gobiernos locales y las ONGD. Al respecto tres observaciones:

- Vimos que una característica compartida del trabajo de las ONGD era el énfasis acordado al apoyo de la organización y participación popular. Por otra parte, es obvio que la riqueza o la pobreza política de cualquier esfuerzo de descentralización estará directamente relacionado con la riqueza o pobreza de la organización local. Sin organización local genuina y autónoma, la descentralización puede llevar a una situación de mayores injusticias que las políticas centralizadas. En esta perspectiva, parece fundamental el papel calificador de las demandas populares que las ONGD puedan cumplir; más aún, cabe la hipótesis de que si se califica la demanda se influirá para mejorar la oferta institucional (Cfr. Zúñiga: 1986).
- En relación con estos procesos de descentralización, también se puede observar que la existencia de ámbitos locales, territoriales, ofrece mejores posibilidades de transferir lo aprendido en programas sociales o de educación popular llevados adelante por las ONGD a políticas sociales públicas. De hecho, uno de los aprendizajes de estos años ha sido el valor de lo local, de lo micro, del territorio.
- Se ha observado que en América Latina, las instituciones locales poseen poco prestigio político debido a su escasa autonomía y representatividad, y suelen poseer —casi siempre— un bajo nivel técnico. J. Borja, al diagnosticar esta situación, señala una razón muy ligada a limitaciones del trabajo de las ONGD; “la intectualidad y los profesionales progresistas y los movimientos sociales urbanos tienden entonces a desarrollar un pensamiento y unas prácticas radicales, extrainstitucionales, lo que hace perder a la democracia fuerzas que deberían ser básicas para ella y, a veces, genera presiones y reacciones sociales contrarias a la estabilización de las instituciones democráticas” (Borja: 1987, 17-18).

En relación con los puntos anteriores, las políticas sociales aparecen como un ámbito de acciones en el cual la experiencia acumulada por las ONGD puede ser de especial utilidad social.

Al revisar la situación de pobreza y las condiciones de su superación, observamos la necesidad de llegar a políticas sociales diferentes que busquen no sólo la solución de los problemas y carencias asociadas a la pobreza económica, sino que proyecten un camino de desarrollo capaz de superar también la pobreza política. Para lograrlo, surgía como exigencia clave el diseño de políticas sociales participativas, que junto con enfrentar las urgencias inmediatas de los sectores pobres, los incorporen social y políticamente como agentes y actores plenos en la sociedad. Se destacó, también, la existencia en el medio urbano-popular de un conjunto de iniciativas y de organizaciones que pueden ser potenciadas. Finalmente, presentamos las orientaciones de acción de las ONGD y, más en concreto, el concepto y la estrategia de acción de la educación popular. Es fácil percibir que este campo de actividades, pese a sus limitaciones, ofrece la posibilidad de acercar a la realidad las exigencias y anhelos anteriores. De hecho, las características de las acciones de las ONGD son coincidentes con las exigencias que se hace para el diseño de políticas sociales efectivas. Entre ellas destacan:

- El carácter participativo de la acción de las ONGD concuerda con el hecho de que hoy todos los estudiosos de planificación social son contestes en afirmar que una política social sólo cumple sus objetivos si es participativa. Ahora bien, son muchos los programas y experiencias de las ONGD que pueden hacer aportes significativos acerca del modo de concretar esta exigencia. Así, vimos que en su trabajo a nivel popular, las ONGD parten buscando contribuir a la satisfacción de necesidades urgentes y específicas, pero los beneficiarios no son vistos sólo como “población objetivo” de una política sino como participantes de las mismas, capaces de apropiárselas y —de ser necesario— transformarlas. Con lo anterior se está mitigando una visión tecnocrática que postula que los encargados de definir e implementar los cambios deben ser los especialistas; superando una visión centralista que visualiza los cambios sólo a partir de los diversos aparatos del Estado y enmendando, también, una visión de la transformación social llevada adelante por una élite política lúcida.
- La preferencia de muchas ONGs por un tipo de trabajo ligado al territorio. Al respecto, se puede señalar que las agencias o actores que trabajan con un concepto de territorialidad o de comunidad local y que atienden a la multiplicitad de grupos, con sus demandas y problemas, que conviven en el seno de esa comunidad, va a acentuar más fácilmente la globalidad de la realidad, la interconexión de los problemas, con lo cual tendrán mejores posibilidades de apoyar la emergencia de una organización local rica y fuerte.
- Por su parte, la preferencia de otras ONGD por especializarse en el tratamiento de una problemática específica (por ejemplo, la construcción de viviendas, la agricultura orgánica, etc.) y que atienden a una diversidad de comunidades locales ofreciendo una contribución en ese tema específico, si bien puede tener el peligro de poner el problema sobre el cual se trabaja en

un primer plano, logra la ventaja de aportar respuestas probadas, en una multiplicidad de contextos locales, en relación a determinados problemas. En esta línea de acciones, hay una tarea urgente de investigación evaluativa destinada a detectar campos de acción en los que se ha estructurado respuestas ricas social y políticamente y eficientes en términos de solución de problemas de las poblaciones pobres. Los ejemplos serían muchos: educación preescolar y de apoyo escolar con agentes comunitarios, atención primaria de salud, talleres productivos, etc. La investigación debería ubicar áreas donde existe un aprendizaje que permita hacer propuestas operables desde el aparato estatal y determinar las condiciones en que esta operación sería deseable y posible.

Al referimos a la relación ONGD-Estado, calificamos esta relación como importante pero difícil. El meollo de esta dificultad se asocia a los peligros de instrumentalización, difíciles de evitar, que enfrenta la acción estatal directa en el campo del desarrollo organizativo de los sectores populares. Una solución a este problema está, precisamente, en imaginar posibilidades de acción estatal a nivel popular de carácter indirecto, lo que equivale a plantearse la pregunta de las posibilidades de que el Estado apoye el trabajo que las ONGD realizan con los sectores populares. Diversas consideraciones aconsejan este esfuerzo:

- De una parte, parece prudente tomar en serio a quienes, basándose en la experiencia latinoamericana, subrayan la dificultad de impulsar procesos participativos en sectores sociales débiles desde el Estado y hacen ver que para que esos procesos den efectivamente sus frutos de concientización y organización, requieren de “un amplio espacio de independencia y autonomía” (Kaplun, 1983).
- De otra parte, es fundamental valorar la existencia de instituciones y organizaciones sociales que mantienen gran cercanía con los sectores populares, que han estado haciendo trabajo social y educativo con ellos y que podrían hacer un mayor y mejor trabajo si contaran con apoyo estatal. De hecho, se advierte últimamente una valorización muy positiva acerca de lo que las ONGD hacen en proyectos al servicio de los sectores populares y un especial interés por estudiar el aporte posible de las ONGD a las políticas sociales y a la educación popular (Cfr. UNICEF, 1986; Atria, 1987; Vergara, 1986).
- Finalmente, hay que insistir que cualquier esfuerzo estatal serio en materias de democratización y descentralización debe encontrar interlocutores colectivos en la sociedad civil. Los procesos de educación y acción social popular fomentados y apoyados por las ONGD —y los procesos más autónomos de organización de base— muestran que estos interlocutores existen. Una prueba de la voluntad participativa de un gobierno será el apoyo que preste al desarrollo y afianzamiento de estas instancias de organización popular (destinando recursos y otorgando un reconocimiento político-jurídico), sin exigir ningún tipo de dependencia administrativa o partidaria (Borja, 1987, 97).

Recojo, a continuación, algunas recomendaciones que se han hecho en esta dirección.

- Reconociendo las dificultades, pero también la responsabilidad estatal en esta materia, Kaplun —a quien veníamos citando— propone la posibilidad de una educación popular “descentralizada, apoyada y concertada por el Estado, pero no conducida y ejecutada (...) por él” (en UNESCO-OREALC 1984). En esta alternativa, los ejecutores y conductores de los programas serían “las propias organizaciones y los centros profesionales independientes de apoyo a la educación popular”, quienes recibirían “el apoyo financiero y técnico del Estado” (Kaplun, 1983). Algunos documentos de la UNESCO y diversos autores han hecho ver la conveniencia de que existan mecanismos a través de los cuales el Estado transfiera recursos financieros a las organizaciones populares (por ejemplo, sindicatos, movimiento campesino, etc.) para diseñar e implementar acciones educativas en beneficio de sus integrantes. Esta recomendación encuentra un límite en relación a los sectores urbano-populares y a los sectores de pequeños campesinos debido a la debilidad de sus organizaciones. Para estos sectores habría que pensar, más bien, en transferencia de fondos estatales a instituciones de apoyo (ONGD) que actúan a nivel de base.
- Un problema a resolver, presente en las dos recomendaciones anteriores, tiene que ver con las formas específicas que pudiera tomar esta transferencia de fondos. Ciertamente que su solución se vería facilitada si los esfuerzos de descentralización administrativa y los énfasis en desarrollo local planificación comunitaria, etc., que se advierte en distintos ámbitos, se concretan. Por el momento, se podría pensar en entidades mixtas, con participación gubernamental y social, para la orientación de acciones y la asignación de recursos en esta dirección.

Al exponer la acción de las ONGD insistimos en su carácter “profesional”. Ciertamente que uno de los aportes significativos que las ONGD han estado haciendo a nuestras sociedades es el haber puesto en contacto a muchos profesionales (médicos, arquitectos, sociólogos, trabajadores sociales, educadores, etc.) con los sectores populares y sus requerimientos. ¿Qué se puede anotar respecto a la experiencia de estos profesionales en orden a pensar su formación y caracterizar la novedad de su acción?

- El testimonio recurrente de muchos de ellos que trabajan en el medio popular, se refiere a los límites de las competencias profesionales que entrega la universidad para actuar a ese nivel. Estos límites son, al menos, de dos tipos. En primer lugar, las “profesiones” se constituyen como respuestas a necesidades definidas en sectores sociales medios y altos. Esto hace que un profesional que comienza su trabajo a nivel popular debe readecuar su tecnología en relación a ese medio. En segundo lugar, algunos profesionales no están preparados para “oír” a los sectores

populares, ya que comparten un menosprecio social por la cultura popular, lo que les dificulta la labor de readecuación de sus respuestas de cara al medio social que están enfrentando.

- La mayoría de los procesos que se han dado para perfeccionar a los profesionales que trabajan en medio popular, han ensayado formas alternativas de relacionar formación y práctica profesional. Así, mientras en la universidad ha primado un tipo de formación basada en disciplinas y conocimientos científicos que después se “aplican” en la vida profesional, en estos procesos el centro ha sido la práctica y las instancias de formación han estado marcadas por el intercambio y la reflexión sobre la propia práctica. Se parte de la base que los profesionales, en su quehacer diario no sólo aplican conocimientos provenientes de las ciencias, sino que generan otros nuevos de distinto orden e irreductibles a los primeros y que por tanto, los procesos de formación deben sistematizar y recuperar este saber.
- Los profesionales que actúan generando programas de acción y proyectos educativos en el medio popular, presentan características propias. Se suele hablar de ellos como “agentes externos” para significar que no pertenecen al mundo popular, sino que se acercan para implementar acciones de apoyo o ayuda dirigidas a grupos de esos sectores. Ellos suelen ser los promotores y responsables administrativos de los proyectos. Este grupo —y sus respectivas instituciones— tiene un conjunto de responsabilidades y habilidades que exceden el trabajo directamente relacionado con su especialidad profesional de origen; sean médicos, arquitectos o educadores, ellos negocian, obtienen y administran recursos; establecen convenios con instituciones y organizaciones más cercanas a la base social (municipios, parroquias, organizaciones poblacionales). En el plano de su actividad profesional, su aporte no se restringe a la acción cara a cara, sino que suele estar en el diseño de proyectos y de estrategias de acción; en la creación y validación de materiales de apoyo educativo y en la capacitación de agentes de base. Al pensar la formación de profesionales para un trabajo a nivel de base, se debe tener en cuenta toda esta complejidad de funciones.

## Las ONGD y el futuro de la EDA

El conjunto de prácticas educativas llevadas adelante por las ONGD -que hemos venido llamando educación popular— nos permite señalar que la ubicación de la educación en la sociedad está cambiando.

Pese a que los sistemas educativos han crecido y se han hecho enormes -son millones los latinoamericanos que asisten a las escuelas— ellos están siendo desbordados por una educación que es hoy más grande que su institucionalidad.

La educación popular es una manifestación de este desborde: las necesidades educativas ligadas a la vida y a la organización de los sectores populares son de una enorme variedad y plasticidad y quiebran cualquier lógica sistémica. Pero no se trata de una sola manifestación, hay muchas más; basta mirar los periódicos para conocer una enorme oferta de cursos, talleres y seminarios ligados al mundo de las profesiones y trabajos, al ámbito artístico-cultural, a las relaciones personales y familiares, a la recreación, etc. Y esto, sólo por restringir la mirada al ámbito de las actividades estrictamente educativas; no cabe duda que los medios de comunicación son hoy también productores importantes de cultura.

Este cambio, que no hago sino evocar, abre muchas pistas de reflexión interesantes:

- Es probable que la educación sistemática sea llevada a dejar atrás su pretensión de “integralidad” y que la función pública de la educación deba responsabilizarse primordial y seriamente de la entrega de las competencias, lenguajes y destrezas culturales que permitan a las personas ir incorporando cotidianamente nuevos conocimientos y aprovechando las oportunidades educativas menos sistemáticas que se les ofrecen.

Al observar las experiencias de educación popular, se advierte que las iniciativas educacionales no provienen sólo desde el Estado y/o el mercado. Hay un tercer foco de iniciativas más difícil de señalar, pero que corresponde a la cooperación, a lo asociativo y que debe tenerse en cuenta al pensar la educación y las políticas sociales en democracia. De hecho, la idea de valorar el rol que este nuevo actor puede cumplir -específicamente en educación de adultos— es hoy bastante compartida. Así, la Cuarta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (UNESCO, 1985), reconoce y valora el papel creciente del movimiento asociativo en la educación de adultos; por su parte la Consulta Técnica Regional sobre educación de adultos (UNESCO-OREALC, 1984) recomienda “que el Estado delegue a las organizaciones populares cierta capacidad de organizar, ellas mismas, acciones de educación de adultos en beneficio de sus integrantes”. Distintos especialistas latinoamericanos se suman a esta propuestas por ejemplo: Paiva (1980), Werthein (1983) y Gajardo (1983).

- En consonancia con las observaciones anteriores, el perfil profesional del educador empieza a dibujarse de otra manera... Por una parte, si la exigencia de “sistematicidad” empieza a cobrar fuerza a nivel de la educación escolar, los niveles de “profesionalización” y tecnificación de los docente aumentarán. Por otra parte, los lugares de trabajo docente se multiplican y desbordan también el espacio escolar.
- Finalmente, es posible advertir también cambios a un nivel de organización de la cultura. En concreto, el conjunto de actividades culturales y educativas asumidas por las ONGD, cambian la posición de las universidades en el

espacio de instituciones de educación superior. Las universidades se pensaron a sí mismas como “el lugar” de la alta cultura, combinando actividades de docencia, investigación y extensión. Si miramos el panorama actual vemos que tanto la investigación como la extensión se están dando también fuera de la universidad.

Para considerar los aportes posibles de las ONGD —y concretamente de educación popular— a la educación de adultos, es preciso comenzar por una distinción. La EDA se define, por una parte, en función de un conjunto de destrezas culturales necesarias a la vida social y que, por tanto, el estado tiene la obligación de proveer (alfabetización, educación básica, capacitación profesional inicial). Sin embargo, la EDA no se agota allí y de hecho se abre a un conjunto de procesos educativos muy diversos, que acompañan o pueden acompañar las más variadas dimensiones de la vida de las personas, acá sin embargo, vinculación EDA con una función pública estatal es más compleja por diversos motivos: es muy difícil pensar cómo una acción estatal directa puede atender necesidades y demandas que se definen por la diversidad; no es posible ni aconsejable limitar las acciones sólo al campo de lo que es aceptable políticamente por el Estado; los recursos estatales son escasos y su utilización es limitada por consideraciones de orden general, que pueden ser contrarios al intereses de grupos específicos dentro de la sociedad.

Tomando pie en la distinción anterior, es posible ver que la educación popular desarrollada por las ONGD pueden tener hacia el futuro dos líneas de contribución socialmente significativas.

- Puede ser concebida como colaboradora de la función estatal, para extender los servicios de la EDA, para experimentar y proveer alternativas metodológicas, etc.
- Es posible imaginar también otro papel, que le es más propio y permanente en cuanto se ocupan de ofrecer una educación de/para la organización. En efecto, toda organización social, política o económica, posee siempre un componente educativo; por tanto, en la medida en que pensamos que la sociedad democrática se distingue por la emergencia de organizaciones, asociaciones y variados movimientos sociales, estamos postulando un sistema educativo que junto a sus actividades y estructura escolar o formal, posee múltiples instancias de educación no formal que pueden pensarse como la componente educativa de las organizaciones de diverso tipo. En suma y de acuerdo a consideraciones ya hechas, es posible proponer que a las ONGD y a la educación popular desarrollada por ellas les corresponde una responsabilidad educativa que está muy ligada al proceso de producción democrática de la sociedad.
- Otra consideración tiene que ver con el problema del tamaño y la “localización” de las experiencias. En esta óptica hay exigencias para que las acciones del Estado sean amplias, abiertas al conjunto de personas que

comparte una determinada necesidad. Es claro que pueden existir programas participativos con estas características (de nuevo son buenos ejemplos lo preescolar, el trabajo en el campo de la salud, etc.), pero hay otros ámbitos (recuperación de memoria histórica, organización de base...) en los que la localización, la diferenciación ideológica y la particularidad de las experiencias son un secreto de su éxito.

No es posible finalizar esta mirada acerca de posibilidades y perspectivas sin detenernos a considerar, aunque sea sumariamente, algunas de las tensiones que atraviesan la concepción política y educativa de los programas de educación popular. Estas tensiones no revisten mayor novedad; son la concreción en este ámbito de algunos desafíos que han acompañado siempre al crecimiento democrático y a la historia del movimiento popular: la relación dirigentes-dirigidos, la oposición dirección-espontaneidad, unidad -heterogeneidad, etc.

En concreto, en las prácticas de educación popular estas tensiones se manifiestan de diversas formas: el acento en la participación suele chocar con la responsabilidad del educador, quien de un modo u otro, debe orientar y conducir el proceso educativo. No siempre es fácil conciliar el respeto a la palabra y experiencia del grupo con la necesidad de aportar categorías para problematizar y analizar con profundidad la situación social en la que se vive; tampoco es fácil mantener simultáneamente la exigencia de participación y cogestión, con la necesidad de disciplina y sistematicidad que requiere un proceso de enseñan-aprendizaje serio. También cruza a los proyectos una tensión entre la valorización de lo particular, lo vivido, lo cotidiano, el respeto a las culturas populares y una doble necesidad de universalización; por una parte, hacer llegar los aportes del conocimiento científico y tecnológico a los grupos populares y, por ayudarlos a caminar hacia organizaciones unitarias de amplios sectores populares. Son todos problemas pendientes que el desarrollo de la educación popular ha ayudado a plantear, pero que todavía no encuentran resoluciones claras. Para terminar, intentaré calificar mejor estas tensiones en lo político y en lo pedagógico:

- Al definir la educación popular se señaló que asume explícitamente su carácter político. Ahora bien, el mismo concepto de política es un terreno en disputa. La forma de concebir la política está muy ligada a la concepción de sociedad y de construcción social que se tenga. Por tanto, cuando se está planteando que la educación popular busca la incorporación de los sectores populares como actores sociales y políticos plenos, es importante esclarecer el sentido de esta proposición. La diversidad de prácticas de educación popular muestra la presencia tensionada de dos matrices.

Una, heredera del marxismo-leninismo, opera en el entendido que la construcción del movimiento popular debe partir reconociendo la existencia actual de un germen o inicio importante de esta organización (él o los partidos obreros) y subraya la importancia de que la educación popular vincule sus acciones y las organizaciones de base que puedan surgir de ellas a ese núcleo existente y más adelantado. Junto a lo anterior importa, también, formar políticamente a los

dirigentes que emerjan de las actividades de educación popular para que posean “la teoría política” capaz de orientar el cambio social (el materialismo histórico), puesto que en este marco teórico están claros los puntos centrales de la estrategia política a seguir.

Por otra parte, emerge coexistiendo muchas veces con la anterior, otra matriz política que cambia estos acentos e insiste, más bien, en que la educación popular realice un trabajo lento que vitalice la organización de base, profundice en su significado y examine, desde allí, las características que debería poseer para llegar a ser amplia y masiva. Este modo de proceder trastoca muy profundamente la anterior cultura política. Así, por ejemplo, los partidos más que enmarcar y conducir a la multitud de expresiones populares hacia una meta clara y teóricamente prefijada, deberían nutrirse de esa expresividad, elaborarla y —a partir de ella— modificarse y dar pie a propuestas particulares adecuadas a cada realidad nacional. Otro punto de quiebre de estas dos orientaciones es una forma de enfrentar la constitución de un proyecto histórico del cual el pueblo puede ser sujeto. Prima en un caso “el perfil del proyecto” y en otro “la constitución” de este sujeto. Para unos, el punto clave es favorecer la expresividad social de los sectores populares para que su palabra cuente en la sociedad. La primera matriz es más cauta y sospechosa de cara a la expresividad popular, que estaría penetrada por la ideología dominante y debería ser corregida por teoría científica<sup>67</sup>.

A nivel de las visiones educativas, una matriz se corresponde con una “pedagogía del objeto”, que otorga una importancia central a la transmisión de los contenidos científicos y técnicos acumulados y que organiza el proceso educativo a partir de un orden que emerge de la lógica interna de estos contenidos. La otra se acerca más a lo que podemos denominar “pedagogía del sujeto”, para la cual lo central es motivar y dinamizar a las personas para que aprendan. El proceso educativo se organiza en función del desarrollo de estas condiciones subjetivas del aprendizaje. Lesne (1984) sugiere que las pedagogías de educación de adultos pueden encontrar un tercer referente en la inserción social de los sujetos y en las exigencias que les plantea la práctica social en la que están comprometidos, a partir de las cuales se podría analizar los momentos en los que eventualmente puede predominar una práctica más trasmisiva u otra más incitativa de las capacidades del sujeto<sup>68</sup>.

---

<sup>67</sup> Hay antecedentes como para sostener que la mayoría de las experiencias de las ONGD están cada vez más cerca de la segunda matriz, pero que la primera también sigue teniendo vigencias y muchas prácticas.

<sup>68</sup> Un análisis reciente del discurso pedagógico de 100 experiencias chilenas de educación popular, aportó antecedentes que permiten sostener que las prácticas actuales de educación popular entregan elementos para calificarlas como “pedagogía de la acción” y para seguir elaborando esta distinción (Cfr. García-Huidobro: 1988).

## Áreas prioritarias de acción regional considerando las demandas de Brasilia y Hamburgo 26.

### IV. AREAS PRIORITARIAS DE ACCION REGIONAL CONSIDERANDO LAS DEMANDAS DE BRASILIA Y HAMBURGO 26

Educación y trabajo 26

Educación y jóvenes 28

Educación con campesinos e indígenas 29

Alfabetización, ciudadanía, derechos humanos y participación 30

Educación, desarrollo local y desarrollo sustentable 31

Educación de las mujeres y equidad de género 31

#### PROLOGO

La proximidad del tercer milenio invita a tomar conciencia del tiempo en el que estamos insertos, reflexionando en los logros del pasado que dejamos atrás y en las expectativas y retos del futuro. Transición simbólica, más que corte tajante de épocas, el nuevo milenio es ocasión de valorar rutas y asumir nuevos compromisos.

En el caso de la educación para personas jóvenes y adultas (EDJA) en América Latina y el Caribe, el presente documento constituye una ayuda inestimable para realizar esta tarea. Este tipo de educación, llamada a veces por razón del volumen de su demanda “La segunda mitad, aún por desarrollar, del sistema educativo”, entraña uno de los mayores retos de la política educativa en la región, no sólo por la magnitud y complejidad de los rezagos acumulados a lo largo del tiempo, sino sobre todo por los procesos de exclusión social que más recientemente han venido agudizando las políticas de modernización económica.

El presente texto, esmeradamente preparado por la UNESCO/OREALC, el CEAAL, el CREFAL y el INEA (México), cumple con dos objetivos nada sencillos; el de ofrecer en pocas páginas una visión sintética del camino recorrido por la EDJA en los últimos cincuenta años y el de identificar con claridad y perspicacia las líneas estratégicas y áreas prioritarias para su futuro desarrollo.

El pasado se recoge y recapitula no como mero inventario de las orientaciones que han prevalecido en el pensamiento internacional y regional sobre la EDJA, sino como balance crítico en el que se contraponen los propósitos enunciados en las diversas conferencias y reuniones internacionales, los logros obtenidos y las limitaciones que hoy es posible identificar. Críticamente se señala, por ejemplo:

- que los esfuerzos del Proyecto Principal de Educación (UNESCO) no encontraron suficiente resonancia en las sociedades nacionales, como en su momento se supuso;

- que la reunión de Jomtien (1990), en su loable afán de impulsar la universalización de la enseñanza básica, imprimió un énfasis unilateral en la educación formal de los niños y niñas, ignorando la educación de los jóvenes y adultos que se lleva a cabo en otros ambientes y escenarios;
- que el Informe Delors (1996) en la manera como ubica la educación de los adultos, adolece de un sesgo europeo primermundista y desconoce la rica experiencia de la educación popular latinoamericana;
- y que este y otros documentos internacionales no lograron superar la visión compensatoria y supletoria de la EDJA que fue característica por varias décadas.

También respecto a la Conferencia Regional de Brasilia de UNESCO/CEAAL (enero 1997) y a la Conferencia Internacional de Hamburgo (julio 1997), que sirven de gozne entre el siglo que termina y el que está por empezar, el presente documento recoge sus aportaciones, a la vez que señala algunas de sus limitaciones.

Brasilia ubicó con claridad la EDJA como parte de los esfuerzos para una mayor equidad, a condición de mejorar su efectividad y calidad; señaló, asimismo, el sitio prioritario de los jóvenes en ella, los necesarios vínculos con el mundo del trabajo, el desarrollo sustentable, la superación del círculo de la pobreza, el fortalecimiento de los valores democráticos y los derechos humanos y el aprendizaje permanente.

La Conferencia de Hamburgo, por su parte, alentó el surgimiento de nuevos modelos de educación básica para jóvenes y adultos que superen las concepciones de educación compensatoria y supletoria y se introduzcan en la perspectiva de la educación permanente, haciendo realidad las cuatro orientaciones propuestas por la Comisión Delors: aprender a aprender, a hacer, a ser y a convivir. Junto con esto, insistió en la necesidad de conceptualizar la educación no sólo como un derecho sino como un proceso que exige la adhesión y el compromiso de cada persona para poder convertirse en la llave de entrada del siglo XXI; esto implica que la EDJA se oriente al crecimiento de la persona y de su capacidad de adueñarse de sí misma y de su futuro. Fundamentales como son estas orientaciones, también es posible constatar - y así lo hace el documento - que en Hamburgo la influencia de los países del Norte desarrollado pesó decisivamente en algunos aspectos y la dificultad de lograr consensos respecto a los modelos de desarrollo dejó sin respuestas satisfactorias demandas importantes de los países de nuestra región.

En su parte propositiva el documento presenta un panorama extraordinariamente claro: define los nuevos conceptos, enfoques y políticas que deben guiar a EDJA; identifica los actores, instituciones y redes; enfatiza la intervención de la sociedad civil y plantea la necesidad de construir políticas educativas que contribuyan a superar la actual visión economicista del desarrollo a favor de un desarrollo centrado en las personas.

La indispensable vinculación de la EDJA con la superación de la pobreza se consigna también como requisito esencial para el futuro. De estas orientaciones se deducen, en el apartado final, las áreas prioritarias que deben considerar los programas de acción en este campo; la vinculación con el mundo del trabajo, la atención a la población juvenil, a los campesinos, indígenas y mujeres, los énfasis en la alfabetización, la capacitación para la ciudadanía, la promoción de los derechos humanos y la participación social, así como el desarrollo local y el desarrollo sustentable.

La publicación de este texto debiera verse como una llamada de atención a todos los gobiernos de América Latina y el Caribe para otorgar a la EDJA el sitio estratégico que le corresponde en los años por venir. No es un mero texto técnico que establezca saldos e identifique prioridades, sino un texto que invoca valores éticos para ubicar la EDJA ante el imperativo humano de superar la injusticia y la pobreza.

Si bien la globalización económica está imponiendo en la región modificaciones estructurales, a la organización de la economía y al rol del Estado, ningún gobernante responsable puede permitir que estas modificaciones tengan por efecto arrasar la dignidad de las personas y destruir los logros sociales alcanzados en décadas de inmenso esfuerzo.

En una lectura personal, este documento parece decir que los actuales procesos de exclusión de grandes sectores de la población y la agudización de la pobreza no son costos inevitables de un bienestar a largo plazo y que la EDJA, integrada en una estrategia de reorientación de las políticas sociales, tiene la potencialidad de devolver al desarrollo su sentido humano y de hacer realidad sus objetivos de justicia. Cada lector hará su lectura y extraerá sus propias conclusiones, en congruencia con las utopías implicadas que alimentan su espera del siglo XXI.

Pablo Latapí

## PRESENTACION

Desde 1949, con la realización de la Primera Conferencia Internacional de Educación de Adultos en Elsinore, Dinamarca, hasta 1985 en París, se sucedieron cuatro convocatorias mundiales para analizar la situación y enfrentar los desafíos que cada década tenía para la educación de adultos.

Todas estas Conferencias fueron significativas e inspiradoras de importantes políticas nacionales y de movilización de actores en beneficio de una educación que respondiera a las demandas de las personas adultas. Hubo, sin embargo, en sus gestores una marcada confianza en que los propios resultados de ellas iban a generar las transformaciones y expansiones buscadas. Ello no siempre fue así. El seguimiento de estas Conferencias fue insuficiente.

CONFINTEA V, desarrollada en julio 1997 en Hamburgo, constituyó la culminación de un proceso colectivo de movilización de instituciones públicas y privadas orientado a marcar los nuevos énfasis de una modalidad educativa que demandaba cambios y transformaciones reales para enfrentar los desafíos del próximo milenio. En América Latina y el Caribe, este proceso significó la concertación de esfuerzos interinstitucionales preparatorios a la Conferencia de Hamburgo, expresados en reuniones nacionales de reflexión y en importantes aportes regionales que tuvieron en la Conferencia Regional Preparatoria de Brasilia (enero 1997) un hito relevante.

Las particulares y difíciles condiciones -debidamente analizadas en Brasilia- en las que se desarrolla la actual educación para personas jóvenes y adultas latinoamericanas y caribeñas, demandan dar a la Agenda para el futuro adoptada en Hamburgo así como a las recomendaciones de la Conferencia de Brasilia, todo el peso que tienen en orden a replantear y lograr una mayor significación, pertinencia e impacto de los programas y proyectos destinados a educar personas jóvenes y adultas. Hamburgo y Brasilia exigen organizar una estrategia regional de seguimiento y monitoreo que hagan realidad los acuerdos y recomendaciones de ambas reuniones que comprometen a los Estados e instituciones de la sociedad civil que fueron partícipes en ellas.

Siguiendo acuerdos de los países representados en Hamburgo, la UNESCO, el CEAAL y el CREFAL y el INEA de México, han asumido la tarea de estructurar una estrategia regional que para sus efectos movilizados establece criterios, acciones e instrumentos que puedan ser utilizados en cada país por los principales entes públicos y civiles comprometidos de diversas formas con la EDJA. Este Documento constituye uno de estos instrumentos.

La elaboración del presente trabajo requirió de parte de las entidades mencionadas organizar un documento que reflejando distintos puntos de vista respecto a las principales demandas y tareas de hoy, significara a la vez, una fuente de reflexión y de estímulo para que en cada país y circunstancia se organicen plataformas y grupos de trabajo que posibiliten la adopción de nuevas políticas de EDJA y que ésta sea considerada como componente clave en las políticas de equidad educativa y en los actuales procesos de reforma y modernización de la educación.

Para efecto de su uso, deseamos señalar que el documento en vuestras manos está organizado siguiendo una lógica que posibilite la ubicación contextual de la EDJA considerando su perspectiva histórica, señalándose los principales hitos, conferencias y documentos regionales y mundiales que posibilitaron nuevos enfoques educativos. Las recientes cumbres presidenciales así como los importantes aportes de los informes sobre la educación y la cultura avizorando el próximo milenio, coordinados por Jacques Delors y Javier Pérez de Cuellar, también forman parte del primero de sus capítulos.

El segundo capítulo presenta los procesos y resultados centrales de CONFINTEA V de Hamburgo y de la Conferencia Regional Preparatoria de Brasilia.

La definición de las líneas estratégicas de la EDJA en América Latina demandó confrontar en el tercer capítulo dichos resultados centrales con los requerimientos respecto a los debates sobre nuevos conceptos y enfoques, al fortalecimiento de actores, instituciones y redes, al ejercicio del control ciudadano de la EDJA, a la construcción de políticas educativas y a la vinculación de la EDJA con la superación de la pobreza.

El último capítulo está orientado a la definición de acciones concretas en cada país, tomando en cuenta la Agenda para el Futuro de Hamburgo y las recomendaciones regionales de Brasilia.

**UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La educación de las Personas Adultas. Declaración de Hamburgo. La agenda para el futuro. V. Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (CONFINTEA V). Hamburgo 14-18 de julio de 1997, publicación auspiciada por el CREPAL y la UPN Méx. 1997. pp. 9-18**

## **DECLARACION DE HAMBURGO SOBRE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS**

*En UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, La Ciencia y la Cultura. La Educación de las Personas Adultas. La Declaración de Hamburgo. La Agenda para el Futuro. V Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (CONFINTEA V). Hamburgo. 14-18 de julio de 1997. Publicación auspiciada por el CRERFAL y la UPN. México, 1997. pp. 9-18.*

## **DECLARACION DE HAMBURGO SOBRE LA EDUCACION DE ADULTOS**

1. Nosotros, los participantes en la Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, reunidos en la ciudad Libre y Hanseática de Hamburgo, reafirmamos que sólo un desarrollo centrado en el ser humano y una sociedad de participación basada en el pleno respeto de los derechos humanos puede conducir a un desarrollo sostenible y equitativo. Para que la humanidad pueda sobrevivir y hacer frente a los desafíos del futuro es imprescindible la participación consciente y efectiva de mujeres y hombres en todas las esferas de la vida.

2. La educación a lo largo de toda la vida es por lo tanto más que un derecho: es una de las claves del siglo XXI. Es a la vez consecuencia de una ciudadanía activa y una condición para la participación plena en la sociedad. Es un concepto sumamente útil para fomentar el desarrollo ecológicamente sostenible, para promover la democracia, la justicia y la igualdad entre mujeres y hombres y el desarrollo científico, económico y social, así como para construir un mundo en el que los conflictos violentos sean sustituidos por el dialogo y una cultura de paz basada en la justicia. La educación de adultos puede configurar la identidad y dar significado a la vida. Aprender durante toda a vida significa replantear los contenidos de la educación a fin de que reflejen factores tales como la edad, la igualdad entre hombres y mujeres, las discapacidades, el idioma, la cultura y las disparidades económicas.
3. Por educación de adultos se entiende el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. La educación de adultos comprende la educación formal y la permanente, la educación no formal y toda la gama de oportunidades de educación informal y ocasional existentes en una sociedad educativa multicultural, en la que se reconocen los enfoques teóricos y los basados en la práctica.
4. Aunque los contenidos puedan variar según el contexto económico, social, ambiental y cultural, y según las necesidades de las personas que componen la sociedad en la que se imparten, la educación de adultos y la educación de niños y adolescentes son elementos obligatorios de una nueva visión de la educación según la cual el aprendizaje se realiza realmente a lo largo de toda la vida. La perspectiva de aprender durante toda la vida exige esa complementariedad y continuidad. La contribución de la educación de adultos y la educación permanente a la creación de una ciudadanía consciente y tolerante, el desarrollo económico y social, la promoción de la alfabetización, la mitigación de la pobreza y la preservación del medio ambiente puede ser considerable y, por consiguiente, se debería capitalizar.
5. Los objetivos de la educación de los jóvenes y de los adultos, considerada como un proceso que dura toda la vida, son desarrollar la autonomía y el sentido de responsabilidad de las personas y las comunidades, reforzar la capacidad de hacer frente a las transformaciones de la economía, la cultura y la sociedad en su conjunto, y promover la coexistencia, la tolerancia y la participación consiente y creativa de los ciudadanos en su comunidad; en una palabra, entregar a la gente y a las comunidades el control de su destino y de la sociedad para afrontar los desafíos del futuro. Es esencial que los enfoques de la educación de adultos estén basados en el patrimonio, la cultura, los valores y las experiencias anteriores de las personas, y que las distintas maneras de poner en práctica estos enfoques faciliten y estimulen la activa participación y expresión del educando.

6. Esta Conferencia reconoce la diversidad de sistemas políticos, económicos y sociales y de estructuras gubernamentales entre los Estados Miembros. En consonancia con esa diversidad y para asegurar el pleno respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, la Conferencia reconoce que las circunstancias particulares de cada Estado Miembro determinarán las medidas que los gobiernos adopten para hacer realidad el espíritu de nuestros objetivos.
7. Los representantes de los gobiernos y organizaciones reunidos en la quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos hemos decidido explorar el potencial y el futuro de la educación de adultos, concebida en términos generales y dinámicos en el marco de un aprendizaje a lo largo de toda la vida.
8. En el presente decenio la educación de adultos ha experimentado profundas transformaciones, y se han desarrollado mucho su alcance y generalización. En las sociedades del conocimiento que están apareciendo en todo el mundo la educación de adultos y la educación permanente se han convertido en un imperativo, tanto en el seno de la comunidad como en el lugar de trabajo. Las nuevas exigencias de la sociedad y el trabajo suscitan expectativas que requieren que toda persona siga renovando sus conocimientos y capacidades a lo largo de toda la vida. En el centro de esa transformación está la nueva función del Estado y la aparición, en la sociedad civil, de relaciones de colaboración más amplias, consagradas a la educación de adultos. El estado sigue siendo indispensable para garantizar el derecho a la educación, en particular de los grupos más vulnerables de la sociedad, por ejemplo las minorías y los pueblos indígenas, y para facilitar un marco general. Dentro de las nuevas formas de colaboración que se forjan entre los sectores público, privado comunitario esa función está cambiando. En efecto, no se limita a prestar servicios de educación de adultos, sino que además asesora, financia, supervisa y evalúa. Los gobiernos copartícipes sociales deberán adoptar las medidas hagan falta para facilitar a las personas la expresión de sus necesidades y aspiraciones en materia de educación y para que tengan, durante toda la vida, acceso a oportunidades de recibirla. Dentro de los gobiernos la educación de adultos no se ha de reservar a los ministerios de educación, sino que todos los demás ministerios toman parte en su promoción; la cooperación interministerial es esencial. Esta tarea también concierne a empleadores, sindicatos y organizaciones no gubernamentales y comunitarias, así como a agrupaciones de pueblos indígenas y de mujeres, que tienen la responsabilidad de interactuar y de crear posibilidades de educación permanente para todas las personas adultas, procurando que esta educación sea reconocida y certificada.
9. La educación básica para todos supone que todas las personas, cualquiera que sea su edad, tengan una oportunidad, individual y colectivamente, de realizar su potencial. No es sólo un derecho, sino también un deber y una responsabilidad para con los demás y con la sociedad en su conjunto. Es indispensable que junto al reconocimiento del derecho a la educación a lo largo de toda la vida se adopten medidas para crear las condiciones que

propicien el ejercicio de este derecho. Ni los gobiernos, las organizaciones o las instituciones podrán solventar solos los problemas del siglo XXI; también se precisan la energía, la imaginación y el talento de las personas y su participación plena, libre y dinámica en todos los aspectos de la vida. La educación de los jóvenes y los adultos es el medio para incrementar de manera significativa la creatividad y la productividad en su sentido más lato, las que a su vez son indispensables para resolver los difíciles e intrincados problemas de un mundo asediado por la aceleración de los cambios y por la complejidad y riesgos crecientes.

10. El nuevo concepto de educación de jóvenes y adultos pone en tela de juicio las prácticas actuales ya que exige una interconexión eficaz dentro de los sistemas formal y no formal, así como innovaciones y una mayor creatividad y flexibilidad. Se debería hacer frente a estas dificultades mediante nuevos enfoques de la educación de adultos enmarcados en el concepto de educación a lo largo de toda la vida. La meta última debería ser la creación de una sociedad educativa.
11. *Alfabetización de adultos.* La alfabetización, concebida en términos generales como los conocimientos y capacidades básicas que necesitan todas las personas en un mundo que vive una rápida evolución, es un derecho humano fundamental. En toda sociedad es necesaria, por sí misma y como fundamento de los demás conocimientos que la vida diaria requiere. Hay millones de personas, en su mayoría mujeres, que no tienen la oportunidad de aprender o que carecen de las capacidades suficientes para hacer valer su derecho. Es preciso prepararlas para que lo hagan, lo que a menudo supone la creación de condiciones previas para el aprendizaje mediante la concienciación y la autonomía. La alfabetización es, además, un catalizador de la participación en las actividades sociales, culturales, políticas y económicas, así como para aprender durante toda la vida. En consecuencia nos comprometemos a garantizar a todas las personas la posibilidad de adquirir y mantener la capacidad de leer, escribir y calcular, y a crear en todos los Estados Miembros un entorno alfabetizado que apoye la cultura oral. La preocupación más acuciante es facilitar oportunidades de aprendizaje a todos, en particular los marginados y excluidos. La Conferencia acoge con satisfacción la iniciativa de celebrar a partir de 1998 un decenio de la alfabetización en honor de Paulo Freire.
12. El reconocimiento de *Derecho a la educación y el derecho a aprender* durante toda la vida es más que nunca una necesidad; es el derecho a leer y escribir, a indagar y analizar, a tener acceso a determinados recursos, y a desarrollar y practicar capacidades y competencias individuales y colectivas.
13. *Integración y autonomía de la mujer.* Las mujeres tienen derecho a la igualdad de oportunidades; a su vez, la sociedad depende de su contribución plena en todos los campos de trabajo y todos los aspectos de la vida. Las políticas de educación de jóvenes y adultos deberían ser receptivas frente a las culturas locales y dar prioridad a la extensión de las oportunidades educativas para todas las mujeres, respetando su diversidad y eliminando los prejuicios y estereotipos que limitan su acceso a la

educación de jóvenes y adultos y menoscaban el provecho que podría derivar de ésta. Se debe considerar inaceptable cualquier tentativa de limitar el derecho de las mujeres a la alfabetización, la educación y la capacitación y adoptar prácticas y medidas correctivas al respecto.

14. *Cultura de paz y educación para la ciudadanía y la democracia.* Una de las mayores dificultades de nuestro tiempo es eliminar la cultura y la violencia y edificar una cultura de paz basada en la justicia y la tolerancia en la que el diálogo y la negociación sustituyen la violencia en los hogares y la comunidad, dentro una misma nación y entre los distintos países.
15. *Diversidad e igualdad.* La educación de adultos deberá reflejar la riqueza de la diversidad cultural y respetar el saber tradicional y autóctono y los correspondientes sistemas de aprendizaje; se debe respetar y ejercer el derecho de aprender en la lengua materna. Una de las tareas más difíciles que a de cumplir la educación de adultos es la de preservar y documentar la sabiduría oral de los grupos minoritarios, los pueblos indígenas y los pueblos nómadas. A su vez, la educación intercultural debe fomentar el aprendizaje entre y sobre diferentes culturas en apoyo de la paz, los derechos humanos y las libertades fundamentales, la democracia, la justicia, la libertad, la coexistencia y la diversidad.
16. *Salud.* La salud es un derecho humano básico. Las inversiones en educación son inversiones en salud. La educación a lo largo de toda la vida puede contribuir considerablemente al fomento de la salud y la prevención de las enfermedades. La educación de adultos brinda importantes posibilidades de proporcionar un acceso apropiado, equitativo y sostenible al conocimiento sanitario.
17. *Medio ambiente sostenible.* La educación para un medio ambiente sostenible debe ser un proceso que dure toda la vida y que permita aprender que los problemas ecológicos existen en un contexto socioeconómico, político y cultural. No se puede pensar en un futuro sostenible sin abordar las relaciones entre los problemas ambientales y los actuales paradigmas de desarrollo. La educación de los adultos sobre el medio ambiente puede cumplir una importante función en la sensibilización y movilización de las comunidades y los decisores con miras a una acción ambientalmente sostenible.
18. *Educación y cultura autóctonas.* Los pueblos indígenas y los pueblos nómadas tienen derecho al acceso a todos los niveles y formas de educación que imparte el Estado. Sin embargo, no ha de negárseles el derecho a disfrutar de su propia cultura o a utilizar sus propias lenguas. La educación para los pueblos indígenas y los nómadas debe ser lingüística y culturalmente adaptada a sus necesidades y facilitar el acceso a niveles superiores de educación y capacitación.
19. *Transformación de la economía.* La mundialización, los cambios de las pautas de producción, el aumento del desempleo y las dificultades para garantizar el sustento exigen políticas laborales más activas y más inversiones a fin de desarrollar las capacidades necesarias para que mujeres y hombres puedan participar en el mercado del trabajo y en actividades generadoras de ingresos.

20. *Acceso a la información.* La expansión de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación conlleva nuevos peligros de exclusión social y laboral para grupos de individuos y aun para empresas incapaces de adaptarse a este contexto. Por lo tanto, una de las funciones de la educación de adultos en el futuro debe consistir en limitar estos peligros de exclusión, de modo que la sociedad de la información no pierda de vista la dimensión humana.
21. *Las personas de edad.* En la actualidad hay en el mundo más personas de edad por habitante que nunca antes, y la producción sigue en aumento. Estos adultos de edad pueden contribuir mucho al desarrollo de la sociedad. Por lo tanto, es importante que tengan la posibilidad de aprender en igualdad de condiciones y de maneras apropiadas. Sus capacidades y competencias deben ser reconocidas, valoradas y utilizadas.
22. De acuerdo con la declaración de Salamanca, se debe promover la integración y el acceso para las personas afectadas por minusvalías. Estas personas tienen derecho a disfrutar de posibilidades equitativas de aprendizaje que reconozcan y respondan a sus necesidades y metas de educación, y en las cuales se responda a sus necesidades especiales de aprendizaje con técnicas pedagógicas adecuadas.
23. Debemos actuar con la mayor diligencia para incrementar y garantizar las inversiones nacionales e internacionales para la educación de los jóvenes y adultos, así como el compromiso de los recursos privados y comunitarios al respecto. El Plan de Acción que hemos aprobado en la presente reunión tiene por objeto alcanzar este fin.
24. Instamos a la UNESCO a que, como organismo de avanzada del sistema de Naciones Unidas en el campo de la educación, sea el paladín de la educación de adultos como parte integrante de un sistema de aprendizaje durante toda la vida, y a que movilice el apoyo de todos los interlocutores, en particular los del sistema de las Naciones Unidas, para que den prioridad a la ejecución del Plan de Acción, y faciliten los servicios necesarios para consolidar la coordinación y la cooperación internacional.
25. Pedimos a la UNESCO que aliente a los Estados Miembros a adoptar políticas y legislaciones que favorezcan a las personas discapacitadas y les permitan incorporarse a los programas de educación, y que sean sensibles a las diferencias culturales, económicas, lingüísticas y entre hombres y mujeres.
26. Declaramos solemnemente que todas las partes seguirán atentamente la aplicación de los principios enunciados en la presente Declaración y en el Plan de Acción, distinguiendo claramente sus respectivas responsabilidades y complementándose y cooperando entre sí. Estamos decididos a asegurar que la educación a lo largo de toda la vida se convierta en una realidad más significativa a comienzos del siglo XXI. Con este fin nos comprometemos a promover la cultura del aprendizaje mediante el movimiento “una hora diaria para aprender” y la celebración de la semana de las Naciones Unidas para la educación de adultos.
27. Nosotros, reunidos en Hamburgo y convencidos de que la educación de adultos es una necesidad, nos comprometemos a que todos los adultos

tengan la oportunidad de aprender durante toda la vida. Con ese fin constituiremos bastas alianzas para obtener y compartir recursos de modo que la educación de adultos sea una alegría, un instrumento, un derecho y una responsabilidad compartida.

**CAMPERO, CARMÉN. “En la encrucijada: Avances, retos y perspectivas de la Educación de Básica de personas Jóvenes y Adultas.**

EN LA ENCRUCIJADA: AVANCES, RETOS Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS.

Carmen Campero.  
20 de marzo de 2001

Algunos elementos referenciales.

El campo de la educación de las personas jóvenes y adultas (EPJA) está constituido por un amplio abanico de prácticas que abarcan la educación básica (alfabetización, primaria y secundaria), la capacitación en y para el trabajo, la educación orientada al mejoramiento de la calidad de vida, a la promoción de la cultura y al fortalecimiento de la identidad, así como a la organización y a la participación democrática. Todas estas experiencias en el transcurso de la historia de nuestro país han sido emprendidas por diversos actores: instituciones públicas y privadas así como organizaciones sociales, organismos civiles y sindicatos, con múltiples intencionalidades, destinadas a diferentes sujetos.

En el último sexenio, las políticas, programas y acciones que impulsó el Gobierno Federal relacionadas con este campo educativo, se orientaron principalmente a la educación básica y a la capacitación en y para el trabajo; la información que aparece en la prensa durante el año 2000 es una evidencia más de esta situación. Este artículo se centra en el análisis de los avances, los retos y las perspectivas de la educación básica de adultos (EBA), ya que el Anuario dedica otro capítulo a la certificación de competencias, temática que se vincula directamente con la capacitación en y para el trabajo.

En nuestro país coexisten diferentes servicios que ofrecen educación básica de adultos, algunos de ellos con una larga historia y otros de más reciente creación. Entre los primeros están las Primarias Nocturnas y las Misiones Culturales sobre las cuales encontramos información desde la época de la Revolución Mexicana, así como las Secundarias para Trabajadores, proyecto que recibió un fuerte impulso en el periodo Cardenista; más adelante, en 1968 se crearon los Centros de Educación Básica de Adultos que en 1990 se transformaron en Centros de Educación Extraescolar; estos cuatro servicios están integrados en la Secretaría de Educación Pública (SEP). Para 1981 se creó el Instituto Nacional para la

Educación de los Adultos (INEA); en fechas recientes se incorporaron dos servicios más, el Proyecto de Posprimaria Comunitaria del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en 1996 y la Secundaria a Distancia para Adultos, en el año 2000 (La Jornada 28 de marzo).

De estos servicios, es el INEA el que tiene mayor importancia en el país considerando los recursos humanos y financieros con que cuenta, así como el número de personas adultas que atiende; consecuentemente, la cristalización de políticas y programas de educación básica tienen como principal referente institucional al INEA; la prensa también da cuenta de esta situación. Por lo mismo, el análisis se centrará en este Instituto y sólo en algunas ocasiones se mencionarán otros servicios de EBA, debido a la brevedad del texto.

Cabe destacar la contribución significativa de los organismos civiles a la EBA en nuestro país, al desarrollar propuestas educativas que promueven la participación activa de los sujetos, vinculadas con sus características, necesidades e intereses de los destinatarios, las cuales se orientan al desarrollo personal, comunitario y social de los mismos. Estas experiencias han influido en las propuestas oficiales más recientes aunque no han logrado tener un impacto amplio, con relación al número de personas atendidas.

Para abordar el tema de este artículo, son referentes obligados las políticas educativas del Gobierno Federal, la ubicación de la EPJA dentro de las mismas y el papel social que ésta puede llegar a desempeñar. Al respecto se encuentra que frente a diversas situaciones políticas, económicas y sociales que vive el país actualmente, y a los planteamientos que hacen educadores, especialistas y administradores públicos abocados a este campo educativo, sobre el carácter fundamental de la EPJA por constituir uno de los derechos universales, ser factor de justicia social y sus aportaciones al desarrollo económico y social, (La Jornada 8 de mayo y Proceso 9 de abril p. 45) el Gobierno Federal tiene un discurso multifacético hacia este campo educativo, que se contradice con las políticas generales que impulsa en el conjunto del Sistema Educativo Nacional.

Desde los periodos de la Revolución Educativa (1982 - 1988) y de la Modernización Educativa (1989 - 1994), y principalmente en el último sexenio, el Gobierno Federal ha planteado que es muy importante atender a la población adulta; pero contradictoriamente, se han propuesto postulados importantes orientados a la modernización educativa que poco han impactado la educación de las personas jóvenes y adultas; algunos de éstos se impulsaron con varios años de retraso y otros aún no llegan, debido a que este campo educativo ocupa un lugar marginal dentro del Sistema Educativo Nacional.

La poca importancia que otorga el Gobierno Federal a este campo educativo respecto a la educación de los niños y de los jóvenes, se plasma, además, en las siguientes situaciones:

- la educación de las personas jóvenes y adultas no se menciona entre principales servicios educativos que brindó la SEP en el sexenio pasado;
- la exclusión de los jóvenes y adultos de los trabajos realizados para cumplir con los compromisos contraídos por nuestro país en la Conferencia de Educación para Todos de Jomtien (La Jornada, 14 de abril);
- el raquíctico presupuesto asignado a este campo educativo medido en términos globales y en el gasto por estudiante. Para el año 2000 una fuente plantea que el INEA ejerció el 0.86% del gasto educativo (Reforma 26 de diciembre) y otra el 0.9% del presupuesto de la SEP (La Jornada 2 de agosto), superando ligeramente el que se le otorgó en 1999, el cual constituía el 0.84% del presupuesto total de la SEP (Proceso 9 de abril p.45). Para el año 1996-1997, el gasto porcentual por alumno en educación de adultos (EDA) era de 0.68%, mientras que el de educación primaria fue el 4.13%.
- Los bajos niveles de escolaridad de sus educador@s y sus limitadas condiciones laborales así como la ausencia de leyes, políticas y programas específicos orientados a lograr la profesionalización de l@s mism@s (La Jornada 24 de marzo);
- limitadas condiciones de trabajo al desarrollarse en espacios prestados, con escasos recursos materiales y didácticos, incluyendo libros.

Entre los elementos contextuales de carácter internacional, destacan por la influencia de sus planteamientos en la EBA, la Conferencia de Educación para Todos realizada en Jomtien en 1990 y la V Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA V) que tuvo lugar en Hamburgo en 1997. La primera enfatiza el derecho a la educación de toda la población, centrada en necesidades básicas de aprendizaje, para avanzar hacia la equidad (La Jornada 14 de abril), y la segunda, cuyo lema fue “educación a lo largo de toda la vida”, retoma esos postulados y los amplía a otras áreas de atención, señalando que los procesos educativos deben insertarse en las actividades vinculadas con el desarrollo personal y social, científico y económico, cultural y político; todo ello convocando a una mayor participación de la sociedad y a la interinstitucionalidad.

Considerando estos elementos referenciales, en la primera parte del artículo se realiza un balance sobre las principales políticas, programas y acciones orientadas a la educación básica de adultos en el sexenio pasado, ya que el año 2000 constituye el corolario de las mismas. En un segundo momento, se hace referencia a las perspectivas del campo considerando los avances, los retos y las orientaciones del nuevo gobierno y se plantean algunas recomendaciones.

Presencias y ausencias en las políticas, programas y acciones orientados a la educación básica; particularmente su concreción en el INEA.

Para analizar de manera más integral las políticas y los programas que se han impulsado para la educación básica de adultos en el último sexenio, se utiliza el

concepto de calidad educativa. La calidad es el resultado de los avances que se logran en los cuatro componentes que integran este concepto, que son: la relevancia o pertinencia, la equidad, la eficiencia y la eficacia.

1. -Para avanzar hacia la relevancia de las ofertas educativas, los diferentes servicios de educación básica de adultos han emprendido cambios en sus planes de estudio. Por una parte el INEA, impulsó la política de orientación para la vida a través del Programa SEDENA - SEP - INEA, que sentó las bases del Modelo de Educación para la Vida (MEV); modelo modular, flexible, relevante e integral, que reconoce los saberes previos de las personas jóvenes y adultas, marcando una ruptura importante con los programas anteriores. Inició su implantación a principios del año 2000 en el Estado de Aguascalientes y posteriormente se extendió a cinco estados a fin de atender mediante el mismo a 30 mil adultos en ese año (La jornada 6 de abril y Proceso 9 de abril p45).

La Secundaria a Distancia para Adultos, se ubica también dentro de esta política ya que su diseño incluye el acercamiento al entorno y a las necesidades educativas de la población adulta; se dirige a la población mayor de 18 años; considera mecanismos novedosos de evaluación que reconocen los saberes previos de las personas y sistemas flexibles de acreditación; su funcionamiento se apoya en asesorías sabatinas, así como en materiales impresos y audiovisuales. (Excelsior 2 de agosto y La jornada 28 de marzo).

En cuanto a los servicios que se ofrecen en la modalidad semiescolarizada, los CEDEX junto con las Primarias Nocturnas en el D.F., reformularon sus planes de estudio a partir de 1998; dicha reformulación considera las características de las personas adultas, más en su propuesta didáctica que en sus contenidos. Por su parte, las Secundarias para Trabajadores en el D.F., a partir del ciclo escolar 2000 -2001 iniciaron un programa piloto en 19 de sus 95 escuelas; el cambio más significativo consiste en la posibilidad de cursarla en año y medio en vez de tres; su plan de estudios es muy semejante al que tienen las secundarias diurnas, desde 1993. Cabe señalar, que un rasgo que marca los procesos de modificación o transformación de los programas de estudio arriba mencionados, es la desigualdad de los recursos humanos y materiales, con que contaron los diferentes servicios; esta diferencia respecto a la importancia que otorga el Gobierno Federal a los mismos, también se muestra en su presencia o ausencia, tanto en los Informes de la SEP como en la prensa.

El interés y el avance logrado en los planes de estudio no coinciden con la importancia que se ha otorgado a la formación de educador@s para este campo educativo, siendo que ambos aspectos son claves para el logro de las finalidades educativas. Si bien se identifica el problema de la falta de formación específica sobre la EPJA y de experiencia docente previa en l@s educador@s de personas jóvenes y adultas por ser sujetos prestados de otros campos, y se plantea la necesidad de atenderlo por constituir un elemento clave para avanzar hacia una mayor calidad de los servicios, este sector de educador@s queda al margen de

programas impulsados para el resto de los educador@s del país, en los periodos mencionados.

Las pocas acciones de capacitación que emprendió el INEA, destinadas a su personal de campo, se caracterizan por ser de corta duración, estar orientadas principalmente a aspectos instrumentales y de gestión, y con poca articulación entre ellas. Como contra parte, vinculándose con diversas instituciones superiores de todo el país, impulsó el Diplomado en Sistematización de las Prácticas Educativas con Adultos (SIPREA) a partir de 1996, programa integral y a mayor profundidad, que tuvo una corta vida de cinco años, que de no haber sido interrumpido, hubiera constituido el inicio de una política de formación seria del INEA.

La falta de prioridad a la formación de los y las educadoras de personas jóvenes y adultas tiene su correlato en la precariedad de las condiciones laborales de los mismos, hecho que encuentra parte de su justificación o explicación en el postulado de la solidaridad social como pilar de este campo educativo que la Ley General estipula en su artículo 43. Es así, que no se consideran a los agentes de este campo educativo como educador@s, y por lo mismo, no se les hacen extensivas las prerrogativas que la Ley otorga a los otr@s educador@s del Sistema Educativo Nacional; el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 únicamente prestó atención parcial a sus condiciones laborales, inquietud que tuvo como respuesta el pago por productividad (La Jornada 22 de mayo).

Esta información da cuenta de la coexistencia en nuestro país de dos circuitos diferenciados de educador@s: los educador@s del sistema regular y los educador@s de la EPJA, lo cual repercute en términos de la profesionalización de ést@s últim@s: formación, condiciones laborales y de trabajo, que a la vez influyen en los resultados de su labor y en el prestigio social que gozan.

2. - En paralelo, se impulsaron políticas y programas orientados a favorecer la eficacia y eficiencia de los servicios educativos, que son otros dos criterios más de la calidad educativa. Una de ellas fue la política de Federalización del Instituto, que para finales del año 2000 se había realizado 29 de las entidades federativas (Jornada 12 de octubre). Una contra parte de la federalización de los servicios de EBA que dependían de la SEP, que inició en 1993, es que actualmente es muy difícil contar con información sobre los mismos.

Además, el INEA emprendió una reforma de sus estructuras de operación, impulsando una serie de programas tales como el Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación (SASA), orientado a dar más agilidad y eficiencia a los trámites, lo que ha repercutido en una mejora de la calidad de la información que se maneja (Jornada 22 de marzo).

También introdujo la Nueva Estrategia de Operación (NEO), que incluye, entre sus componentes, el establecimiento de Puntos de Encuentro (PE) que han favorecido una mejor organización de los servicios y la ubicación de los asesores de acuerdo

a sus perfiles e intereses, así como ofrecer todos los servicios en un mismo lugar evitando que las personas se desplacen a lugares distantes y poco apropiados. Otro componente de la NEO es el Pago por Productividad (PP) que ha significado una mejor remuneración para diferentes figuras involucradas en los servicios que brinda el INEA, en particular l@s asesor@s, el aumento de los perfiles de escolaridad de ést@s últim@s y el incremento del número de personas incorporadas a los servicios de educación básica, de exámenes acreditados y certificados expedidos. (Jornada 22 de marzo).

En cuanto a la certificación en el nivel de primaria se menciona que en 1995 se entregaron 96 mil 350 certificados y en 1999 ascendieron a 172 mil 605. (Reforma 26 de diciembre); por otra parte, se plantea que 350 mil adultos concluirían, en el año 2000, sus estudios de educación media básica, lo que significa un aumento significativo respecto al año anterior (La Jornada 25 de agosto).

Sin embargo, la Nueva Estrategia de Operación, tanto en sus planteamientos como en su cristalización, ha dejado de lado la formación de l@s asesor@s y un conjunto de tareas vinculadas con el apoyo a los procesos educativos y su seguimiento. Esta situación, tiene como telón de fondo, que la prioridad del INEA, a lo largo de su historia, ha sido abatir el rezago educativo cuyos resultados se miden por el logro de metas cuantitativas teniendo como consecuencia que el cumplimiento de éstas constituye el criterio más importante de evaluación del trabajo del INEA, permeando toda la vida institucional, con consecuencia serias. La preocupación por el olvido de los aspectos académicos arriba mencionados radica en la importancia que tienen en la generación de aprendizajes significativos que es el objetivo primordial de la EPJA.

3. - Finalmente se encontró un vacío en cuanto a programas orientados a lograr la equidad que constituye un criterio más de la calidad educativa, limitándose a emprender programas con el fin de ampliar la cobertura; entre éstos se encuentran los destinados a la población indígena y migrante; un plan emergente de alfabetización y las campañas de certificación e incorporación. Al respecto cabe señalar que los estados de Chiapas, Guerrero, Oaxaca, Puebla, Querétaro y Yucatán registran el 79.2% del analfabetismo a nivel nacional (La Jornada 21 de febrero).

Al respecto cabe preguntarnos, ¿porqué sí el Gobierno Mexicano, a través de la SEP, planteó que uno de los propósitos fundamentales que animaban el Programa de Desarrollo Educativo 1995 - 2000 era la equidad, y además había firmado compromisos en la Conferencia de Educación para Todos concernientes a este campo educativo, le destina escasos recursos de todo tipo, siendo que únicamente para la EBA existe una demanda de 36 millones de personas, la mayoría de las cuales cuentan con menores recursos económicos y posibilidades sociales?.

En la encrucijada: retos, perspectivas y propuestas.

Se puede decir que en el momento actual, la educación de las personas jóvenes y adultas en nuestro país se encuentra en una encrucijada; por una parte desde el sexenio pasado se le ha otorgado mayor importancia; también, a partir de los trabajos relacionados con el seguimiento de CONFINTEA V en nuestro país, se ha fortalecido el trabajo entre instituciones públicas, organismos civiles y universidades, y además, el Gobierno Federal actual vuelve a reiterar la importancia de este campo educativo al incluir la Educación Permanente entre los rubros prioritarios a considerar en el Programa Sectorial de Educación 2001-2006 . Sin embargo, se requiere consolidar lo avanzado y resolver problemas aún vigentes.

Por una parte, es necesario seguir trabajando para rebasar la visión compensatoria de la EPJA, tanto en los planteamientos de las propuestas como en la concreción de las mismas, imprimiendo en los procesos educativos una orientación a la vida, para responder a las necesidades e intereses cotidianos de la población, vinculándola con el desarrollo personal, social, económico y político de los participantes, a fin de coadyuvar a transformar la sociedad con base en los principios de respeto a la dignidad humana y justicia social. Esta orientación integral es retomada en la propuesta de Educación Permanente del nuevo Gobierno (La Jornada 22 de diciembre) y los avances que se vayan teniendo en la concreción de la misma, favorecerán, a la vez, una mayor valoración de este campo educativo.

Para avanzar en la orientación arriba mencionada, se requiere inscribir las estrategias de la educación de las personas jóvenes y adultas “ ... en el marco de las políticas sociales para superar la exclusión y la pobreza “ ; dar mayor importancia a las otras áreas de a EPJA - educación orientada al mejoramiento de la calidad de vida, a la promoción de la cultura y al fortalecimiento de su identidad, así como a la organización y a la participación ciudadana- y avanzar hacia una atención más articulada de las mismas. La creación del Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (Reforma 25 de noviembre), organismo responsable de “...coordinar, estimular, impulsar, fortalecer, regular y evaluar la acción de múltiples organismos públicos, privados y de la sociedad civil...” constituye un paso importante para avanzar en ese sentido, sin embargo se requiere concretar su estructura y operación, y dotarlo de presupuesto para que pueda actuar. Cabe señalar que la creación de un organismo de este tipo constituye una demanda planteada por las personas involucradas en este campo educativo desde mediados de la década de los noventa.

Por otra parte, es impostergable impulsar políticas y programas que atiendan integralmente la situación de l@s educador@s de este campo educativo, considerando su formación inicial y continua, así como sus condiciones laborales y de trabajo, a fin de avanzar en su profesionalización y disminuir la brecha existente entre la situación de ést@s y la de l@s otr@s educador@s del país. En estos esfuerzos es importante incorporar las recomendaciones del inciso 20 del

Plan de Acción de CONFINTEA V que plantea el compromiso de mejorar las condiciones para la formación profesional de los educadores de adultos y monitores, destacando a vinculación estrecha que guardan éstas con la necesidad de mejorar la contratación y el empleo, las condiciones de trabajo y la remuneración del personal; todo ello a fin de garantizar la calidad y estabilidad. Esta preocupación también es compartida por los integrantes de Observatorio Ciudadano (La Jornada 22 de diciembre). El documento de Educación Permanente de este sexenio, sobre este punto, enfatiza la certificación de los educadores, por lo que habría que balancear este interés con el impulso a la formación y la búsqueda de estrategias para mejorar sus condiciones laborales y de trabajo.

Contar con personal profesional es fundamental para atender la demanda de este campo educativo, que el Gobierno actual ubica en los 35 millones; de ellos, 18 millones no tienen secundaria, 11.2 millones no han concluido la primaria y 6.6 millones son analfabetas; destaca que entre ellos se encuentran 7.2 millones de jóvenes, de 15 a 24 años. A esta demanda se suman cada año de 150 a 650 mil jóvenes, cifra que varía dependiendo de la fuente, (La Jornada 6 de abril). Esta población representa el 90% de los pobres y marginados del país, el 57% de la población económicamente activa y el 52 % de los mayores de 15 años, según declaraciones de funcionarios del INEA (La Jornada 17 de noviembre).

En cuanto a los grupos prioritarios, el INEA incluye a las madres jóvenes debido a la relación existente entre madre educada hijo educado y a los jóvenes por ser más fáciles de atender, representar la fuerza laboral presente y futura del país y porque su educación garantiza mayor civilidad social (La Jornada 6 de abril). Por su parte, el documento sobre Educación Permanente, al hablar de sus estrategias, menciona la prioridad que tienen los sectores con escasa escolaridad y en condiciones de pobreza.

Las declaraciones del titular del Consejo respecto a la posibilidad de brindar servicios educativos únicamente a 18 de los 36 millones de personas que no cuentan con educación básica debido a sus rasgos socioeconómicos y culturales, ocasionando algunas de éstas consecuencias en las posibilidades de aprendizaje en algunas personas (la Jornada 11 de diciembre), hicieron surgir las voces de la sociedad civil; Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) (La Jornada 17 de diciembre), Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) (La Jornada 19 de diciembre), Observatorio Ciudadano (La Jornada 22 de diciembre) y la Organización Mexicana de Padres de Familia (La Jornada 29 de diciembre); éstos organismos civiles le refutaron sus declaraciones y le recordaron el espíritu del Documento de Educación Permanente que él mismo había coordinado. Cabe señalar que estas declaraciones, en cierto sentido son semejantes a las realizadas por el Director del INEA en abril de ese mismo año (La Jornada 6 de abril).

Para dar respuesta a la gran demanda en EPJA, que es mayor a los 29 millones de estudiantes inscritos en el sistema escolarizado (La Jornada 8 de octubre) se

requiere incrementar el presupuesto que se asigna a este campo educativo, ya que a la vista resalta que es insuficiente y desproporcionado con relación al que se otorga a otros servicios educativos. Esta necesidad es reiterada en la prensa a lo largo del año 2000.

Respecto al INEA, como se mencionó, el Modelo de Educación para la Vida (MEV) se orienta a rebasar la visión compensatoria de la EBA, pero por las tensiones existentes entre los aspectos académicos y los de gestión del Instituto, prevaleciendo estos últimos, a aplicación del MEV debe acompañarse de la formación continua de los asesores así como del seguimiento y monitoreo de los procesos educativos, a fin de brindar los apoyos necesarios; de no atenderse estos aspectos académicos se corre el riesgo de que el Modelo no funcione. De igual manera se requiere introducir otros criterios de evaluación de los resultados del trabajo del Instituto en su conjunto centrados en los aprendizajes logrados y la relevancia de los mismos para l@s destinatari@s, (Excelsior 18 de septiembre) más que en cubrir metas cuantitativas.

En el mismo sentido, Observatorio Ciudadano alerta sobre los riesgos de la Nueva Estrategia de Operación del INEA “Mercantilizar el servicio educativo de esta manera tan eficientista, no parece el camino indicado para elevar la calidad y la eficiencia de la educación de los adultos... y agrega más adelante .. esta medida puede poner en peligro... todo el esfuerzo reciente” ( La Jornada 24 de marzo).

Todo ello implica una revisión profunda e integral de las políticas y programas que se han impulsado y la concreción de los mismos en el INEA, y a partir de los resultados, realizar las reorientaciones necesarias e impulsar las medidas correspondientes, a fin de no perder el sentido último de la acción del Instituto que es la generación de procesos educativos significativos.

Finalmente, es importante apoyar a los otros servicios de educación básica del país, ya que se requiere ofrecer propuestas diferenciadas para responder a las características y necesidades de sujetos específicos, ya que muchos de ell@s prefieren o es más pertinente atenderl@s mediante la modalidad semiescolarizada, o tal vez aún escolarizada, como es el caso de much@s jóvenes que a temprana edad son expulsad@s, por diversas causas, del sistema escolarizado y están engrosando las filas de la demanda en educación de las personas jóvenes y adultas.

En este sentido, es necesario por una parte revisar y reformular las propuestas educativas existentes a fin de que éstas sean relevantes para ciertos grupos de destinatari@s, y por otra, crear un sistema de información y orientación para canalizar a los interesad@s de acuerdo con sus características, necesidades e intereses; en este servicio deberían incluirse las diferentes ofertas de la EPJA.

# **BLOQUE III**

## **Legislación, Programas y Acciones Contemporáneas a Nivel Nacional y Estatal.**

**La descentralización educativa en México.**

<http://www.sep.gob.mx/work/appsite/dgai/Com/07001/A.htm>

### **GÉNESIS DE LA DESCENTRALIZACIÓN EDUCATIVA**

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 73, fracción XXV, dispone que el H. Congreso de la Unión, buscando unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias destinadas a distribuir convenientemente entre la Federación, los Estados y los Municipios el ejercicio de la función educativa y las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público.

Es así, que en cumplimiento a ese mandato constitucional, el H. Congreso de la Unión expidió, entre otros ordenamientos, la Ley Federal de Educación, publicada en el Diario Oficial de la Federación de fecha 29 de noviembre de 1973, misma que establece que la promoción, establecimiento, organización, dirección y sostenimiento es una de las actividades que comprende la función educativa, y en la que se prevé la concurrencia de facultades entre la Federación, los Estados y los Municipios que, sin embargo, implicó una concentración y una centralización que ya no correspondía a los tiempos actuales.

La ley citada disponía asimismo, que la Federación podrá celebrar con los Estados y los Municipios convenios para coordinar o unificar los servicios educativos.

En diciembre de 1982, el entonces Presidente de México, retomando los planteamientos captados durante su campaña electoral anunció la decisión de transferir a los gobiernos locales los servicios de educación básica y normal, así como los recursos de apoyo correspondientes, sin demérito de los derechos laborales y de organización sindical.

En el marco de la Ley de Planeación y del Plan Nacional de Desarrollo, la Secretaría de Educación Pública. Elaboró el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte, 1984-1988, puntualizándose “que transferir a los gobiernos estatales los servicios de educación preescolar, primaria, secundaria y normal, constituye en parte un hecho esencial para lograr los objetivos de la descentralización de la vida nacional y contribuir, mediante la participación de la comunidad, al desarrollo integral de los estados”.

En tal virtud, la Secretaría de Educación Pública inició diversas acciones tendientes a crear la infraestructura necesaria para llevar a cabo el proceso de descentralización de los niveles de educación básica y normal, y a fin de propiciar el logro de las mismas, con fecha 8 de agosto de 1983 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el decreto mediante el cual el Ejecutivo Federal, por conducto de la Secretaría de Educación Pública, propondrá a los Gobiernos estatales la celebración de acuerdos de coordinación en el marco de los Convenios únicos de Desarrollo, establecer un Comité consultivo par la Descentralización Educativa.

Por medio de este Decreto, se reorganizan las delegaciones generales cambiando su denominación a Unidades de Servicios Educativos a Descentralizar. Asimismo, se crea una coordinación General para la Descentralización Educativa, que tendría como función auxiliar al Titular de la Secretaría de Educación Pública en la ejecución de las medidas que requiera el proceso de descentralización.

Posteriormente, el 20 de marzo de 1984, fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el Decreto que establece los lineamientos a que se sujetaran las acciones de Descentralización de los Servicios Federales de Educación Básica y Normal.

Dicho Decreto disponía la celebración de acuerdos de coordinación que preverían el establecimiento de modalidades y mecanismos para la prestación en forma coordinada de los servicios federales de educación básica y normal y mecanismos para la prestación en forma coordinada de los servicios federales de educación básica y normal y de los respectivos sistemas de educación estatales, para tal efecto se crearían en cada e

Dicho Decreto disponía la celebración de acuerdos de coordinación que preverían el establecimiento de modalidades y mecanismos para la prestación en forma coordinada de los servicios federales de educación básica y normal y de los respectivos sistemas de educación estatales, para tal efecto, se crearían en cada entidad federativa: a) El Consejo Estatal de Educación Pública, y b) La Dirección General de Servicios Coordinados de Educación Pública El primero tenía por objeto promover el establecimiento de los procedimientos encaminados a la realización de la descentralización educativa y al desarrollo paralelo de los servicios federales de educación básica y normal y de los servicios educativos estatales. La segunda, se encargaría de administrar, en forma conjunta, los servicios federales de educación básica y normal y los servicios estatales de educación, con sujeción a los planes y programas establecidos por la Secretaría de Educación Pública.

En el Decreto, igualmente se señalaba que a medida que se fueran instalando los Consejos Estatales de Educación Pública y las Direcciones Generales de Servicios Coordinados de Educación Pública, desaparecerían las Unidades de Servicios Educativos a Descentralizar y se disolverán los Comités Consultivos para la Descentralización Educativa.

Con fecha 19 de mayo de 1992, fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica que suscribieron el Gobierno Federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la

Educación por medio del cual el Gobierno Federal traspasa y el respectivo gobierno estatal recibe, los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles, con los que la Secretaría de Educación Pública venía prestando, en el estado respectivo, los servicios educativos mencionados, así como los recursos financieros utilizados en su operación.

En esa misma fecha, se publica en dicho Órgano Informativo el Decreto para la celebración de convenios en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa. El objeto de dichos convenios es el oportuno y cabal cumplimiento del mencionado Acuerdo.

## **Notas sobre materiales educativos**

### **Una Introducción al Taller**

Declaro de entrada que soy un convencido de que los materiales educativos impresos son indispensables si se quiere llevar a cabo un esfuerzo sistemático y sostenido para el aprendizaje en todos los niveles educativos. Un buen material educativo impreso tiene una influencia definitiva en la calidad de la educación, y no estoy de acuerdo con la versión que afirma que los materiales impresos constituyen una especie en vías de extinción.

Un buen material educativo impreso concreta una propuesta curricular; va presentando paulatina y ordenadamente la materia de estudio; ofrece un amplio repertorio de actividades de aprendizaje (observacionales, experimentales y sociales, documentales, verbales y no verbales, lúdicas, realizables en la escuela, en la casa o en el campo) y ejercicios diversos; contiene información actualizada y significativa (incluyendo las ilustraciones); ahorra tiempo y trabajo al profesor o facilitador, a la vez que le propone nuevas tareas y roles; motiva a quienes aprenden; es de uso flexible, ya que se puede utilizar individualmente, en pareja o en equipo, independientemente o con el maestro, se puede leer en forma continua o saltando líneas o párrafos, se puede retroceder o avanzar y se puede hojear (y ojear) íntegramente y con facilidad; se puede consultar, repasar, reelaborar, condensar y revisar; se puede subrayar y anotar y borrar subrayados y notas con gran facilidad.

Las interacciones generadas por el material educativo impreso no tienen que ser repetitivas o reproductivas (como a veces se les llama, por ejemplo, a la lectura en voz alta, individual o colectiva, al copiado del texto en el pizarrón o en los cuadernos, al dictado del texto, al copiado de las ilustraciones); pueden y deben ser interacciones creativas (lectura reflexiva, desarrollo de estructuras conceptuales, búsqueda de información específica, desarrollo de estrategias, desarrollo de actitudes, repaso, generación de preguntas y cuestiones, análisis de la información, identificación y resolución de problemas, establecimiento de comparaciones, relaciones y asociaciones, establecimiento de similitudes y diferencias, resolución de preguntas, desarrollo de investigaciones). Por eso se dice que los materiales educativos impresos están concebidos para ser usados, no solamente para ser leídos (y lo de leer, cuando el material está bien hecho, es ya de suyo importante en cuanto a practicar la lectura misma, enriquecer el vocabulario, adquirir una gran diversidad de conocimientos, desarrollar una serie de estrategias y actitudes, fortalecer la competencia textual de quien aprende).

A los materiales educativos impresos se les han adjudicado mejoras de hasta 30 por ciento en el rendimiento académico de quienes estudian, determinan más del 90 por ciento de las actividades que se realizan en el salón de clase o grupo de estudio y hasta 80 por ciento del contenido de los cursos y actividades de aprendizaje; entran a todos los hogares independientemente de la clase social a la que pertenezcan, contribuyendo a la educación de todos los miembros de la familia. Al estar en manos de todo mundo, constituyen una especie de contrato educativo y social explícito más efectivo que los planes y programas de estudio o las declaraciones de los funcionarios. Finalmente, estos materiales son (o deben ser) livianos, portátiles, económicos, reutilizables, no requieren de electricidad ni de equipos adicionales y pueden ser empleados en cualquier lugar y en cualquier momento. Los materiales educativos impresos acompañarán al quehacer educativo por mucho tiempo y por ello el hacerlos bien constituye una enorme responsabilidad social.

### **Materiales educativos y desarrollo curricular**

A pesar de su nobleza, no debe olvidarse que los materiales educativos impresos, como cualquier otro material educativo, son parte de un proceso cíclico complejo y problemático: el proceso de desarrollo curricular, que va desde que surge una nueva idea sobre cómo crear o modificar un componente del currículum, hasta el uso diseminado y efectivo de tal idea en el diario quehacer de la educación, pasando por el trabajo diagnóstico previo, la fundamentación teórica y situacional, la puesta a prueba de la innovación a niveles de laboratorio, piloto y de campo, la consulta con expertos, el diseño de la estrategia de implementación y la implementación y la evaluación mismas (a su vez procesos intrincados, en los que se juega el todo por el todo y que nos han mostrado una y otra vez que repartir materiales no conlleva su uso y menos aún el logro de sus propósitos de aprendizaje por los participantes), para todo lo cual es indispensable el monitoreo de todo ello. El ciclo debe volver a empezar y dar varias vueltas, con ajustes y modificaciones, si es que la innovación ha de incorporarse realmente en el sistema de que se trate, el cual necesaria y afortunadamente la adaptará y modificará antes de asimilarla. Los materiales educativos, entonces, no son mágicos, no van a actuar por sí mismos si no son parte de un proceso de desarrollo bien diseñado y bien llevado a la práctica.

Tampoco puede dejar de considerarse la noción de currículum que se esté manejando. Para mí el currículum es lo que sucede en la práctica, lo que sucede en la realidad, no lo que está escrito en un papel o lo que aparece en la pantalla del monitor o está registrado en un diskette. A lo que en verdad ocurre en el grupo de participantes le llamamos currículum real, en contraposición al currículum oficial que aparece en los documentos y los materiales educativos producidos por las autoridades o encargados por ellas. Entre el currículum oficial y el currículum real media una gran diversidad de factores situacionales, incluida la percepción (currículum percibido) que el docente o el facilitador tengan del currículum oficial y sus materiales, así como los valores, actitudes y otros aprendizajes que se adquieren a menudo de manera no abierta ni propositiva durante el quehacer de los participantes y de la institución en la que laboran (currículum oculto). De todo ello resultan currícula aprendidos tan diversos como participantes haya.

Para diseñar el currículum oficial o la propuesta curricular de que se trate, como se sabe, hay diversos modelos que pueden basarse en contenidos, en propósitos y objetivos, en principios y procesos, en las condiciones del contexto en el que se va a dar el currículum real, o en una combinación de varios de estos fundamentos. Por desgracia, la mayor parte de quienes diseñan el currículum oficial, de quienes elaboran los materiales respectivos y de los docentes que los usan, confiésenlo o no, se siguen ubicando en el modelo de contenidos, el más vetusto (pero quizá también el más comfortable) de todos.

### **Materiales educativos y sociedad**

Tanto el currículum como los materiales educativos son construcciones sociales. Incluso cuando son el supuesto producto de una persona, esta persona tiene una historia cognitiva, tiene una historia cultural, tiene una visión de la realidad que desarrolló en sus interacciones con otras personas, tiene una serie de supuestos sobre los futuros usuarios de su trabajo y se ve sometida a modas nacionales e internacionales y a presiones directas e indirectas de diversos grupos de la sociedad mientras elabora su material. Cuando se prepara un material entran en juego la concepción que de su misión tienen los autores, sus valores, su ideología y la selección de los conocimientos que han ido desarrollando durante el cultivo, necesariamente abierto, de su disciplina o de su campo; pero también intervienen de manera determinante la misión, la visión, los valores y la ideología de la institución para la cual se está trabajando y va a ser responsable del material en cuestión, ya sea un ministerio nacional, una secretaría estatal o provincial, una empresa editorial, un instituto o un organismo independiente o no gubernamental. No pueden ignorarse las interacciones y las negociaciones, explícitas e implícitas, que se dan fatalmente entre autores, instituciones y diversos grupos sociales durante el diseño del currículo y la elaboración de los materiales. Un material educativo, insisto, no constituye un fenómeno independiente de la realidad social; muy por el contrario, es una forma de interacción que ocurre entre personas y grupos de personas en la que todos toman parte como interlocutores activos. Por otra parte, el lector o usuario de los materiales no es nunca un receptor pasivo, aunque así lo sigan viendo muchos autores y muchos docentes. El usuario va a utilizar el material desde su propia experiencia, desde su propia historia de vida, su propia cultura y su competencia textual, todas ellas desarrolladas socialmente, en virtud de las cuales va a construir significados propios a partir del texto estudiado. Es así como el lector pone siempre algo de sí mismo en lo que lee y viene por ello a resultar una suerte de coautor del material educativo. Es claro, entonces, que el paradigma transmisionista es insostenible y que, aunque crucial, no basta con que los materiales sean redactados y producidos con propiedad.

### **La estructura de un material educativo**

Hay muchos criterios para edificar la estructura que organice el contenido de un material. Pueden seguirse criterios únicos o una combinación integrada de varios de ellos, con alguno como principal o con todos los escogidos llevando un peso específico similar y combinados de manera coherente e integral, sin inconsistencias ni pegotes. Es apremiante no olvidar que eclecticismo no necesariamente implica integración. Revolver no es integrar y una mala mezcla hace sufrir no solamente la organización del material sino la secuencia, la coherencia y la direccionalidad del discurso pedagógico y didáctico. Es pues imperdonable

que un material educativo no tenga una estructura sólida, consistente y bien armada, que venga a resultar un revoltillo sin rumbo, una suerte de enumeración sin derroteros, una acumulación o sucesión de contenidos sin orden ni concierto. Así como una oración significa mucho más que la suma de las palabras que la forman, un párrafo dice mucho más que el agregado de sus frases y oraciones, y el texto o discurso de un material educativo es mucho más que la mera suma de sus partes. Las palabras son relativamente imprecisas o inertes por sí mismas: es el discurso el que las anima, las enriquece y les da sentido.

### **Bases para construir la estructura de los materiales**

Los fundamentos más socorridos para estructurar un material podrían ser las bases lógicas, de las que a su vez se recurre con mayor frecuencia a la lógica de la disciplina (ya se trate de las ciencias naturales, de la historia, sociología, antropología, matemáticas, filosofía o música) o del campo (en el caso de geografía, educación, política, jurisprudencia) que nos ocupe. Si no se manejan estas bases lógicas con creatividad, si la disciplina o campo se encierran excesivamente en sí mismos, se corre el peligro de caer en aproximaciones positivistas, “modernistas”, a veces llamadas cartesianas y por lo tanto ya caducas, anticuadas, decimonónicas y puede que hasta engañosas y triunfalistas. Es notable la cantidad de materiales que adolecen de este enfoque tan limitado y, sobre todo en educación básica, tan deletérea cuando se le lleva al extremo.

Otra base lógica más contemporánea, más vigente, con diversos grados de dificultad y que ha recibido un buen empujón con los avatares del post-modernismo, es la de los enfoques multidisciplinario (varias disciplinas abordando un problema de manera conjunta, como ocurre con los problemas ecológicos, demográficos, políticos, epidemiológicos), interdisciplinario (terrenos de frontera, que pueden ser muy amplios, entre las disciplinas, como sucede en sociolingüística, biología molecular, etnoecología, bioética), y/o transdisciplinario (conceptos, nociones, problemas y aun aproximaciones metodológicas que pasan casi tal cual de una disciplina a otra, como es el caso de los conceptos o nociones de energía, sistema, nicho, homeostasis, equilibrio dinámico, áreas de oportunidad, retroalimentación negativa, o de metodologías como la etnográfica), o de plano con aproximaciones más comprensivas y ambiciosas, en ocasiones denominadas holistas. Aquí pueden ser incluidos y considerados asuntos más ambiciosos y compuestos, como la multiculturalidad, la interculturalidad y la transculturalidad, que son tres cosas distintas. Pero hay que poner mucho cuidado: transdisciplinariedad, multiculturalidad y holismo no implican desbarajuste ni tomar de aquí y de allá, y el dar en estos casos con una buena estructura constituye un reto muy serio para los educadores y para los elaboradores de materiales educativos de nuestros días.

Una base lógica a la que no se recurre con tanta frecuencia como antes sería la del desarrollo histórico de los conceptos, de las ideas, del conocimiento y de los valores. Puede hacerse un buen material siguiendo el proceso de generación, construcción, desarrollo, cuestionamiento, transformación e incluso abandono y muerte de las ideas, de las nociones, de los principios, de los paradigmas, de los enfoques, de las concepciones, de las visiones de las cosas o de las cosas mismas.

Y todavía otra base lógica podría fundamentarse en la selección de problemas relevantes del contexto en el que se va a emplear el material, desde un problema de alimentación, de salud, de construcción o de urbanización, de utilización de la energía, de gestión, hasta problemas políticos, de comportamiento, de seguridad, de desarrollo de la ciudadanía, de utilización de los recursos naturales, de participación, de cultura local o regional.

Otro grupo de bases sería el formado por las que podrían llamarse psicológicas: estructurar el contenido en torno a la noción que los autores manejen del aprendizaje, en torno a los procesos de aprendizaje que quieren generar en los usuarios, alrededor del desarrollo cognoscitivo y de la construcción de ideas, nociones y conceptos de los participantes, así como también de su desarrollo afectivo (el ir generando actitudes, gustos y disgustos, curiosidades e intereses, asombros, inclinaciones y rechazos, y el ir con-formando y aprovechando la memoria afectiva, todo lo cual es muy principal y se encuentra descuidado en los materiales educativos y en el proceso mismo de la educación).

A otro grupo de bases se las podría calificar de pedagógicas, en cuanto a que tienen que ver con el proceso educativo en general y visto desde un punto de vista más comprensivo. Entonces hay que considerar la valoración y aprovechamiento de los saberes previos del usuario, que siempre es un buen comienzo; su motivación para abordar el estudio del nuevo material; el desarrollo físico, social y moral que logre a través de la utilización del material; el aprovechamiento de todos los recursos e incidencias del entorno cultural, social, natural, político y económico en las actividades que el material proponga. Y también considerar aquí el disfrute, el gozo, el placer de aprender una cosa nueva, de embarcarse en un proceso de desarrollo personal. Todo esto también genera orden, engendra estructuras, da lugar a secuencias.

### **Enfoque y visión del contenido**

Dentro de las bases conceptuales o lógicas hay otras más que aparto por su gravedad y alcance: el enfoque que se va a adoptar. ¿Qué visión se tiene del campo, la disciplina, la asignatura o el problema que se va a abordar? ¿Qué visión se tiene de la realidad? ¿Qué posición y qué fundamentación epistemológicas van a ser usadas? ¿Qué peso se le va a dar al “saber qué”, al “saber cómo”, al “saber por qué” y al “saber para qué”? ¿Qué sistema de valores, qué marco axiológico va a fundamentar el contenido y su tratamiento? ¿Qué tanto uso se le va a dar a los procesos descriptivos, inductivos, deductivos e hipotético-deductivos? ¿Qué criterios se van a usar para incluir, para excluir, para estructurar y secuenciar los contenidos? Y, en virtud de todo ello, ¿cómo anda la consistencia interna del material, de su contenido y del tratamiento que se le da? ¿No nos estamos contradiciendo de una página a otra? ¿De un capítulo al siguiente? Por supuesto que en un material educativo no pueden ni deben soslayarse aspectos polémicos o debatibles, pero inconsistencias y contradicciones son muy otra cosa.

La visión que se tenga del asunto a tratar y el enfoque con el que se le va a acometer son relevantes en la solución de los siguientes dilemas: ¿Vamos tan sólo a narrar hechos o también vamos a considerar las evidencias? ¿Vamos a tratar de conceptos y nociones o también de cómo se llega a ellos? ¿Vamos solamente a hablar de conocimientos o vamos a

trabajar para aprender a utilizarlos y aplicarlos? ¿Vamos a solazarnos en el saber o también vamos a reparar en sus implicaciones y consecuencias?

### **El contexto**

En fin, vienen ahora muchos factores situacionales del contexto y que no pueden ignorarse en la selección de los contenidos, su estructuración, su ordenamiento y la manera en que se tratan: las características físicas, sociales, culturales, políticas y económicas de los participantes (y participantes somos todos: los educadores, los coordinadores, los técnicos, los asesores, los facilitadores y, por supuesto, los jóvenes y los adultos mismos); las interacciones que se van a dar entre ellos y con el material; los aspectos cuantitativos (números, dimensiones de los grupos); su edad y desarrollo cognitivo; el tiempo en cantidad y calidad que le van a dedicar al material; las características de los lugares en los que el material va a ser empleado (recursos, limitaciones, potencialidades); si existen o no otros programas y materiales educativos al respecto; las coyunturas políticas y educativas locales, nacionales y globales; las reformas y las necesidades; las oportunidades, las brechas y los riesgos; los recursos y las limitaciones del proyecto mismo de elaboración y producción de los nuevos materiales; y la consistencia externa de dichos materiales con respecto a todo ello (pues en ocasiones hay inconsistencias tan serias con respecto a las circunstancias contextuales que tal debilidad llega a determinar la suspensión de un proyecto o el que un material sea infructuoso o caiga en desuso, si es que llega a utilizarse).

### **Lo no verbal en los materiales**

El uso de la imagen ofrece muy grandes oportunidades para promover el aprendizaje, oportunidades que por lo general se desperdician al constreñir a las ilustraciones a jugar un papel incidental o en el mejor de los casos puramente decorativo. Una buena ilustración puede y debe plantear problemas a resolver, desarrollar la capacidad de observación, mostrar secuencias o procesos de difícil comprensión, apoyar la información provista por el texto o proporcionar información por sí misma, promover el razonamiento icónico, contextualizar cultural y biogeográficamente el material y por supuesto desarrollar o cuando menos alertar estéticamente al lector. Es una pena constatar cómo se atropella la milenaria tradición plástica de nuestros países incluyendo en los materiales educativos imágenes sacadas de la mercadotecnia o de archivos digitales del peor gusto.

Algo igualmente grave ocurre con la disposición gráfica del material. Olvidando que el diseño debe estar siempre al servicio del aprendizaje, se ha puesto de moda realizar concepciones gráficas casi publicitarias, como si el lector debiera comprar algo sin meditarlo mucho. En lugar de favorecer y encauzar el razonamiento y el aprendizaje, se diría que hay diseños que lo distraen y lo trastornan, lo divierten.

No olvidemos que también las imágenes y el diseño gráfico constituyen un discurso. Las imágenes, señales y marcas, tanto como los títulos, subtítulos y la estructura y secuencia del texto mismo, interactúan con las estructuras y maniobras cognitivas del usuario, activando sus herramientas mentales y sus estrategias de construcción del conocimiento.

Por desgracia sobrevive todavía la vieja tradición que supone que el autor es solamente responsable intelectual de lo escrito, del texto que debe entregar oportunamente para que diseñadores, dibujantes y fotógrafos lo dispongan gráficamente y lo ilustren. Mucho daño ha hecho la gestión llamada en su momento (esto es, hace más de 70 años) “científica”, según la cual se reparten las tareas entre grupos que no se comunican, y en el caso de los materiales educativos unos escriben, otros corrigen, otros ilustran, otros diseñan, otros “empaquetan” y llévaselo todo el diablo. Este es un error craso; los miembros del equipo gráfico son tan autores como quien escribe el texto, deben comenzar su trabajo cuando él comienza, y están tan obligados como el resto del equipo editorial a fundamentar y justificar sus decisiones.

### **Perspectivas: de los materiales impresos a los digitales**

Así que producir un material educativo no consiste en sentarse a escribirlo o a diseñarlo, repartirlo no implica utilizarlo, ni aprender lo que contiene se reduce a leerlo; todo esto lo sabemos muy bien.

Pero, yo me atrevería a preguntar... ¿realmente lo sabemos muy bien? ¿Lo saben quienes toman la decisión política de producir nuevos materiales educativos? ¿Lo saben quienes elaboran y otorgan los presupuestos, quienes preparan los cronogramas y fijan los plazos respectivos? ¿Lo saben todos los miembros de un equipo que se da a la tarea de elaborar nuevos materiales? ¿Lo saben los que participan (supervisores, maestros, facilitadores, estudiosos) en el quehacer educativo? Pues no, la realidad viene a resultar más terca que nosotros mismos: tenemos que aceptar que no todos lo sabemos bien.

Como cuando se introdujo el uso de los libros impresos a las tareas educativas en el siglo xvi o como cuando se extendió en ellas la utilización de los recursos audiovisuales y sobre todo de la televisión en la segunda mitad del siglo xx, las posibilidades que ofrece el empleo sistemático de materiales educativos digitales son enormes y nos permiten visualizar nuevas y poderosas avenidas para mejor realizar nuestras tareas. Sin embargo, es evidente que no se trata de un parteaguas, que no se rompe con lo anterior, que no estamos empezando de cero. Es indispensable aprovechar la experiencia acumulada para no cometer los mismos errores que ya cometimos con los materiales impresos y con la televisión. Si ignoramos lo que ya sabemos (y esto sería imperdonable en nuestra época: ignorar lo que sabemos), lo vamos a pagar muy caro — de hecho creo que ya lo estamos pagando muy caro.

Estoy convencido de que no podemos desdeñar la experiencia acumulada, a la que en parte me he venido refiriendo en esta presentación. Todo ello ha sido razonablemente bien establecido por rigurosas investigaciones educativas, semióticas, cognitivas, de análisis del discurso y teoría de la comunicación, así como por la práctica educativa misma. No podemos proceder ahora intuitivamente, de manera empírica y artesanal. Asumir que la elaboración de un material educativo (ya sea impreso o digital, tridimensional o virtual, para niñas y niños o para personas jóvenes y adultas) constituye un problema puramente técnico implica tomar una postura que yo calificaría cuando menos de inmoderada y muy riesgosa.

El reto es claro: ¿cómo podemos ayudarnos unos a otros? ¿Cómo podríamos todos aprovechar saberes y experiencias bien establecidos? ¿Cómo nos podemos organizar para trabajar juntos? ¿Qué caminos y qué experiencias debemos diseñar para lograr la concurrencia y utilización de lo que ya sabemos y sabemos hacer?

Nos hemos reunido aquí para apoyarnos e impulsarnos mutuamente y así poder caminar con más firmeza hacia adelante. Vamos, pues, a tratar de hacerlo.

### **Algunas lecturas**

Gutiérrez-Vázquez, JM., “Libros de texto: algunas pautas para su elaboración y evaluación”, en Avance y Perspectiva, 12, pp.173-182, México, 1993.

Kaplún, M. Los materiales de autoaprendizaje: marco para su elaboración, unesco, Santiago, 1995.

Martínez Zarandona, I. “Educación para los medios: una propuesta desde el constructivismo”, en Tecnología y Comunicación Educativas, No. 29, pp. 43-54, México, 1999.

Newton, DP. Teaching with text, Kogan Page, Londres, 1990.

Peña Borrero, Lb. y W. Mejía Botero. Manual para la planeación, el diseño y la producción de libros de texto, secab, Santafé de Bogotá, 1995.

## **Ley General de Educación (07-13-93)**

### **LEY General de Educación. (07-13-93)**

Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.-  
Presidencia de la República.

CARLOS SALINAS DE GORTARI, Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, a sus habitantes sabed:

Que el H. Congreso de la Unión, se ha servido dirigirme el siguiente

#### **DECRETO**

"EL CONGRESO DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, DECRETA:

### **LEY GENERAL DE EDUCACION**

## CAPITULO I DISPOSICIONES GENERALES

**ARTICULO 1o.-** Esta Ley regula la educación que imparten el Estado -Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Es de observancia general en toda la República y las disposiciones que contiene son de orden público e interés social. La función social educativa de las universidades y demás instituciones de educación superior a que se refiere la fracción VII del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se regulará por las leyes que rigen a dichas instituciones.

**ARTICULO 2o.-** Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.

En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7o.

**ARTICULO 3o.-** El Estado está obligado a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria. Estos servicios se prestarán en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la presente Ley.

**ARTICULO 4o.-** Todos los habitantes del país deben cursar la educación primaria y la secundaria.

Es obligación de los mexicanos hacer que sus hijos o pupilos menores de edad cursen la educación primaria y la secundaria.

**ARTICULO 5o.-** La educación que el Estado imparta será laica y, por lo tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa.

**ARTICULO 6o.-** La educación que el Estado imparta será gratuita. Las donaciones destinadas a dicha educación en ningún caso se entenderán como contraprestaciones del servicio educativo.

**ARTICULO 7o.-** La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

I.- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;

II.- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;

III.- Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país;

IV.- Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas.

Los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español. 69[1]

V.- Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad;

VI.- Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como propiciar el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos;

VII.- Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas;

VIII.- Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquellos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación;

IX.- Estimular la educación física y la práctica del deporte;

X.- Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios;

XI.- Inculcar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental, el desarrollo sustentable así como de la valoración de la protección y conservación del medio ambiente como elementos esenciales para el desenvolvimiento armónico e integral del individuo y la sociedad.70[2]

XII.- Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.

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

I.- Será democrático, considerando a la democracia no solamente 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;

II.- Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al 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

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

**ARTICULO 9o.-** Además de impartir la educación preescolar, la primaria y la secundaria, el Estado promoverá y atenderá -directamente, mediante sus organismos descentralizados, a través de apoyos financieros, o bien, por cualquier otro medio- todos los tipos y modalidades educativos, incluida la educación superior, necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y la difusión de la cultura nacional y universal.

**ARTICULO 10.-** La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, es un servicio público.

Constituyen el sistema educativo nacional:

I.- Los educandos y educadores;

II.- Las autoridades educativas;

III.- Los planes, programas, métodos y materiales educativos;

IV.- Las instituciones educativas del Estado y de sus organismos descentralizados;

V.- Las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, y

VI.- Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía.

Las instituciones del sistema educativo nacional impartirán educación de manera que permita al educando incorporarse a la sociedad y, en su oportunidad, desarrollar una actividad productiva y que permita, asimismo, al trabajador estudiar.

**ARTICULO 11.-** La aplicación y la vigilancia del cumplimiento de esta Ley corresponden a las autoridades educativas de la Federación, de las entidades federativas y de los municipios, en los términos que la propia Ley establece.

Para efectos de la presente Ley, se entenderá por:

I.- Autoridad educativa federal, o Secretaría, a la Secretaría de Educación Pública de la Administración Pública Federal;

II.- Autoridad educativa local al ejecutivo de cada uno de los estados de la Federación, así como a las entidades que, en su caso, establezcan para el ejercicio de la función social educativa, y

III.- Autoridad educativa municipal al ayuntamiento de cada municipio.

**CAPITULO II**  
**DEL FEDERALISMO EDUCATIVO**  
**Sección 1.- De la distribución de la función social educativa**

**ARTICULO 12.-** Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes:

- I.- Determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, a cuyo efecto se considerará la opinión de las autoridades educativas locales y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos del artículo 48;
- II.- Establecer el calendario escolar aplicable en toda la República para cada ciclo lectivo de la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica;
- III.- Elaborar y mantener actualizados los libros de texto gratuitos, mediante procedimientos que permitan la participación de los diversos sectores sociales involucrados en la educación;
- IV.- Autorizar el uso de libros de texto para la educación primaria y la secundaria;
- V.- Fijar lineamientos generales para el uso de material educativo para la educación primaria y la secundaria;
- VI.- Regular un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica;
- VII.- Fijar los requisitos pedagógicos de los planes y programas de educación inicial y preescolar que, en su caso, formulen los particulares;
- VIII.- Regular un sistema nacional de créditos, de revalidación y de equivalencias, que faciliten el tránsito de educandos de un tipo o modalidad educativo a otro;
- IX.- Llevar un registro nacional de instituciones pertenecientes al sistema educativo nacional;
- X.- Fijar los lineamientos generales de carácter nacional a los que deban ajustarse la constitución y el funcionamiento de los consejos de participación social a que se refiere el capítulo VII de esta Ley;
- XI.- Realizar la planeación y la programación globales del sistema educativo nacional, evaluar a éste y fijar los lineamientos generales de la evaluación que las autoridades educativas locales deban realizar;
- XII.- Fomentar, en coordinación con las demás autoridades competentes del Ejecutivo Federal, las relaciones de orden cultural con otros países, e intervenir en la formulación de programas de cooperación internacional en materia educativa, científica, tecnológica, artística, cultural, de educación física y deporte, y
- XIII.- Las necesarias para garantizar el carácter nacional de la educación básica, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, así como las demás que con tal carácter establezcan esta Ley y otras disposiciones aplicables.

**ARTICULO 13.-** Corresponden de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones siguientes:

- I.- Prestar los servicios de educación inicial, básica -incluyendo la indígena-, especial, así como la normal y demás para la formación de maestros;

- II.- Proponer a la Secretaría los contenidos regionales que hayan de incluirse en los planes y programas de estudio para la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica;
- III.- Ajustar, en su caso, el calendario escolar para cada ciclo lectivo de la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, con respecto al calendario fijado por la Secretaría;
- IV.- Prestar los servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de educación básica, de conformidad con las disposiciones generales que la Secretaría determine;
- V.- Revalidar y otorgar equivalencias de estudios de la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, de acuerdo con los lineamientos generales que la Secretaría expida;
- VI.- Otorgar, negar y revocar autorización a los particulares para impartir la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, y
- VII.- Las demás que con tal carácter establezcan esta Ley y otras disposiciones aplicables.

**ARTICULO 14.-** Adicionalmente a las atribuciones exclusivas a que se refieren los artículos 12 y 13, corresponden a las autoridades educativas federal y locales, de manera concurrente, las atribuciones siguientes:

- I.- Promover y prestar servicios educativos, distintos de los previstos en las fracciones I y IV del artículo 13, de acuerdo con las necesidades nacionales, regionales y estatales;
  - II.- Determinar y formular planes y programas de estudio, distintos de los previstos en la fracción I del artículo 12;
  - III.- Revalidar y otorgar equivalencias de estudios, distintos de los mencionados en la fracción V del artículo 13, de acuerdo con los lineamientos generales que la Secretaría expida;
  - IV.- Otorgar, negar y retirar el reconocimiento de validez oficial a estudios distintos de los de primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica que impartan los particulares;
  - V.- Editar libros y producir otros materiales didácticos, distintos de los señalados en la fracción III del artículo 12;
  - VI.- Prestar servicios bibliotecarios a través de bibliotecas públicas, a fin de apoyar al sistema educativo nacional, a la innovación educativa y a la investigación científica, tecnológica y humanística;
  - VII.- Promover permanentemente la investigación que sirva como base a la innovación educativa;
  - VIII.- Impulsar el desarrollo de la enseñanza tecnológica y de la investigación científica y tecnológica;
  - IX.- Fomentar y difundir las actividades artísticas, culturales y físico-deportivas en todas sus manifestaciones;
  - X.- Vigilar el cumplimiento de esta Ley y de sus disposiciones reglamentarias, y
  - XI.- Las demás que con tal carácter establezcan esta Ley y otras disposiciones aplicables.
- El Ejecutivo Federal y el gobierno de cada entidad federativa podrán celebrar convenios para coordinar o unificar las actividades educativas a que se refiere esta Ley, con excepción de aquéllas que, con carácter exclusivo, les confieren los artículos 12 y 13.

**ARTICULO 15.-** El ayuntamiento de cada municipio podrá, sin perjuicio de la concurrencia de las autoridades educativas federal y locales, promover y prestar servicios educativos de cualquier tipo o modalidad. También podrá realizar actividades de las enumeradas en las fracciones V a VIII del artículo 14.

El gobierno de cada entidad federativa promoverá la participación directa del ayuntamiento para dar mantenimiento y proveer de equipo básico a las escuelas públicas estatales y municipales.

El gobierno de cada entidad federativa y los ayuntamientos podrán celebrar convenios para coordinar o unificar sus actividades educativas y cumplir de mejor manera las responsabilidades a su cargo.

**ARTICULO 16.-** Las atribuciones relativas a la educación inicial, básica -incluyendo la indígena- y especial que los artículos 11, 13, 14 y demás señalan para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán, en el Distrito Federal, al gobierno de dicho Distrito y a las entidades que, en su caso, establezca. En el ejercicio de estas atribuciones no será aplicable el artículo 18.

Los servicios de educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica serán prestados, en el Distrito Federal, por la Secretaría.

El gobierno del Distrito Federal concurrirá al financiamiento de los servicios educativos en el propio Distrito, en términos de los artículos 25 y 27.

**ARTICULO 17.-** Las autoridades educativas, federal y locales, se reunirán periódicamente con el propósito de analizar e intercambiar opiniones sobre el desarrollo del sistema educativo nacional, formular recomendaciones y convenir acciones para apoyar la función social educativa. Estas reuniones serán presididas por la Secretaría.

## **Sección 2.- De los servicios educativos**

**ARTICULO 18.-** El establecimiento de instituciones educativas que realice el Poder Ejecutivo Federal por conducto de otras dependencias de la Administración Pública Federal, así como la formulación de planes y programas de estudio para dichas instituciones, se harán en coordinación con la Secretaría. Dichas dependencias expedirán constancias, certificados, diplomas y títulos que tendrán la validez correspondiente a los estudios realizados.

**ARTICULO 19.-** Será responsabilidad de las autoridades educativas locales realizar una distribución oportuna, completa, amplia y eficiente, de los libros de texto gratuitos y demás materiales educativos complementarios que la Secretaría les proporcione.

**ARTICULO 20.-** Las autoridades educativas, en sus respectivos ámbitos de competencia, constituirán el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros que tendrá las finalidades siguientes:

I.- La formación, con nivel de licenciatura, de maestros de educación inicial, básica -incluyendo la de aquellos para la atención de la educación indígena- especial y de educación física;

II.- La actualización de conocimientos y superación docente de los maestros en servicio, citados en la fracción anterior;

III.- La realización de programas de especialización, maestría y doctorado, adecuados a las necesidades y recursos educativos de la entidad, y

IV.- El desarrollo de la investigación pedagógica y la difusión de la cultura educativa.

Las autoridades educativas locales podrán coordinarse para llevar a cabo actividades relativas a las finalidades previstas en este artículo, cuando la calidad de los servicios o la naturaleza de las necesidades hagan recomendables proyectos regionales.

**ARTICULO 21.-** El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento.

Para ejercer la docencia en instituciones establecidas por el Estado, por sus organismos descentralizados y por los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, los maestros deberán satisfacer los requisitos que, en su caso, señalen las autoridades competentes.

El Estado otorgará un salario profesional para que los educadores de los planteles del propio Estado alcancen un nivel de vida decoroso para su familia; puedan arraigarse en las comunidades en las que trabajan y disfrutar de vivienda digna; así como para que dispongan del tiempo necesario para la preparación de las clases que impartan y para su perfeccionamiento profesional.

Las autoridades educativas establecerán mecanismos que propicien la permanencia de los maestros frente a grupo, con la posibilidad para éstos de ir obteniendo mejores condiciones y mayor reconocimiento social.

Las autoridades educativas otorgarán reconocimientos, distinciones, estímulos y recompensas a los educadores que se destaquen en el ejercicio de su profesión y, en general, realizarán actividades que propicien mayor aprecio social por la labor desempeñada por el magisterio.

**ARTICULO 22.-** Las autoridades educativas, en sus respectivas competencias, revisarán permanentemente las disposiciones, los trámites y procedimientos, con objeto de simplificarlos, de reducir las cargas administrativas de los maestros, de alcanzar más horas efectivas de clase y, en general, de lograr la prestación del servicio educativo con mayor pertinencia y de manera más eficiente.

En las actividades de supervisión las autoridades educativas darán preferencia, respecto de los aspectos administrativos, a los apoyos técnicos, didácticos y demás para el adecuado desempeño de la función docente.

**ARTICULO 23.-** Las negociaciones o empresas a que se refiere la fracción XII del apartado A) del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos están obligadas a establecer y sostener escuelas cuando el número de educandos que las requiera sea mayor de veinte. Estos planteles quedarán bajo la dirección administrativa de la autoridad educativa local.

Las escuelas que se establezcan en cumplimiento de la obligación prevista en el párrafo anterior, contarán con edificio, instalaciones y demás elementos necesarios para realizar su función, en los términos que señalen las disposiciones aplicables.

El sostenimiento de dichas escuelas comprende la obligación patronal de proporcionar las aportaciones para la remuneración del personal y las prestaciones que dispongan las leyes y

reglamentos, que no serán inferiores a las que otorgue la autoridad educativa local en igualdad de circunstancias.

La autoridad educativa local podrá celebrar con los patrones convenios para el cumplimiento de las obligaciones que señala el presente artículo.

**ARTICULO 24.-** Los beneficiados directamente por los servicios educativos deberán prestar servicio social, en los casos y términos que señalen las disposiciones reglamentarias correspondientes. En éstas se preverá la prestación del servicio social como requisito previo para obtener título o grado académico.

### **Sección 3.- Del financiamiento a la educación**

**ARTICULO 25.-** El Ejecutivo Federal y el gobierno de cada entidad federativa, con sujeción a las disposiciones de ingresos y gasto público correspondientes que resulten aplicables, concurrirán al financiamiento de la educación pública y de los servicios educativos. El monto anual que el Estado -Federación, entidades federativas y municipios-, destine al gasto en la educación pública y en los servicios educativos, no podrá ser menor a ocho por ciento del producto interno bruto del país, destinado de este monto, al menos el 1% del producto interno bruto a la investigación científica y al desarrollo tecnológico en las Instituciones de Educación Superior Públicas.

Los recursos federales recibidos para ese fin por cada entidad federativa no serán transferibles y deberán aplicarse exclusivamente en la prestación de servicios y demás actividades educativas en la propia entidad.

El gobierno local prestará todas las facilidades y colaboración para que, en su caso, el Ejecutivo Federal verifique la correcta aplicación de dichos recursos.

En el evento de que tales recursos se utilicen para fines distintos, se estará a lo previsto en la legislación aplicable sobre las responsabilidades administrativas, civiles y penales que procedan.<sup>71[3]</sup>

**ARTICULO 26.-** El gobierno de cada entidad federativa, de conformidad con las disposiciones aplicables, proveerá lo conducente para que cada ayuntamiento reciba recursos para el cumplimiento de las responsabilidades que en términos del artículo 15 estén a cargo de la autoridad municipal.

**ARTICULO 27.-** En el cumplimiento de lo dispuesto en los artículos anteriores de esta sección, el Ejecutivo Federal y el gobierno de cada entidad federativa tomarán en cuenta el carácter prioritario de la educación pública para los fines del desarrollo nacional. En todo tiempo procurarán fortalecer las fuentes de financiamiento a la tarea educativa y destinar recursos presupuestarios crecientes, en términos reales, para la educación pública.

ARTICULO 28.- Son de interés social las inversiones que en materia educativa realicen el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares.

#### **Sección 4.- De la evaluación del sistema educativo nacional**

**ARTICULO 29.-** Corresponde a la Secretaría la evaluación del sistema educativo nacional, sin perjuicio de la que las autoridades educativas locales realicen en sus respectivas competencias.

Dicha evaluación, y la de las autoridades educativas locales, serán sistemáticas y permanentes. Sus resultados serán tomados como base para que las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, adopten las medidas procedentes.

**ARTICULO 30.-** Las instituciones educativas establecidas por el Estado, por sus organismos descentralizados y por los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, otorgarán a las autoridades educativas todas las facilidades y colaboración para la evaluación a que esta sección se refiere.

Para ello, proporcionarán oportunamente toda la información que se les requiera; tomarán las medidas que permitan la colaboración efectiva de alumnos, maestros, directivos y demás participantes en los procesos educativos; facilitarán que las autoridades educativas, incluida la Secretaría, realicen exámenes para fines estadísticos y de diagnóstico y recaben directamente en las escuelas la información necesaria.

**ARTICULO 31.-** Las autoridades educativas darán a conocer a los maestros, alumnos, padres de familia y a la sociedad en general, los resultados de las evaluaciones que realicen, así como la demás información global que permita medir el desarrollo y los avances de la educación en cada entidad federativa.

### **CAPITULO III DE LA EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN**

**ARTICULO 32.-** Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

Dichas medidas estarán dirigidas, de manera preferente, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrenten condiciones económicas y sociales de desventaja.

**ARTICULO 33.-** Para cumplir con lo dispuesto en el artículo anterior, las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias llevarán a cabo las actividades siguientes:

I.- Atenderán de manera especial las escuelas en que, por estar en localidades aisladas o zonas urbanas marginadas, sea considerablemente mayor la posibilidad de atrasos o deserciones, mediante la asignación de elementos de mejor calidad para enfrentar los problemas educativos de dichas localidades;

II.- Desarrollarán programas de apoyo a los maestros que realicen su servicio en localidades aisladas o zonas urbanas marginadas, a fin de fomentar el arraigo en sus comunidades;

- III.- Promoverán centros de desarrollo infantil, centros de integración social, internados, albergues escolares e infantiles y demás planteles que apoyen en forma continua y estable el aprendizaje y el aprovechamiento de los alumnos;
  - IV.- Prestarán servicios educativos para atender a quienes abandonaron el sistema regular, que les faciliten la terminación de la primaria y la secundaria;
  - V.- Otorgarán apoyos pedagógicos a grupos con requerimientos educativos específicos, tales como programas encaminados a recuperar retrasos en el aprovechamiento escolar de los alumnos;
  - VI.- Establecerán sistemas de educación a distancia;
  - VII.- Realizarán campañas educativas que tiendan a elevar los niveles culturales, sociales y de bienestar de la población, tales como programas de alfabetización y de educación comunitaria;
  - VIII.- Desarrollarán programas para otorgar becas y demás apoyos económicos a educandos;
  - IX.- Efectuarán programas dirigidos a los padres de familia, que les permitan dar mejor atención a sus hijos;
  - X.- Otorgarán estímulos a las asociaciones civiles y a las cooperativas de maestros que se dediquen a la enseñanza;
  - XI.- Promoverán mayor participación de la sociedad en la educación, así como el apoyo de los particulares al financiamiento y a las actividades a que se refiere este capítulo;
  - XII.- Concederán reconocimientos y distinciones a quienes contribuyan a la consecución de los propósitos mencionados en el artículo anterior, y
  - XIII.- Realizarán las demás actividades que permitan ampliar la calidad y la cobertura de los servicios educativos, y alcanzar los propósitos mencionados en el artículo anterior.
- El Estado también llevará a cabo programas asistenciales, ayudas alimenticias, campañas de salubridad y demás medidas tendientes a contrarrestar las condiciones sociales que inciden en la efectiva igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

**ARTICULO 34.-** Además de las actividades enumeradas en el artículo anterior, el Ejecutivo Federal llevará a cabo programas compensatorios por virtud de los cuales apoye con recursos específicos a los gobiernos de aquellas entidades federativas con mayores rezagos educativos, previa celebración de convenios en los que se concierten las proporciones de financiamiento y las acciones específicas que las autoridades educativas locales deban realizar para reducir y superar dichos rezagos. La Secretaría evaluará los resultados en la calidad educativa de los programas compensatorios antes mencionados.

**ARTICULO 35.-** En el ejercicio de su función compensatoria, y sólo tratándose de actividades que permitan mayor equidad educativa, la Secretaría podrá en forma temporal impartir de manera concurrente educación básica y normal en las entidades federativas.

**ARTICULO 36.-** El Ejecutivo Federal, el gobierno de cada entidad federativa y los ayuntamientos, podrán celebrar convenios para coordinar las actividades a que el presente capítulo se refiere.

**CAPITULO IV**  
**DEL PROCESO EDUCATIVO**  
**Sección 1.- De los tipos y modalidades de educación**

**ARTICULO 37.-** La educación de tipo básico está compuesta por el nivel preescolar, el de primaria y el de secundaria. La educación preescolar no constituye requisito previo a la primaria.

El tipo medio-superior comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes.

El tipo superior es el que se imparte después del bachillerato o de sus equivalentes. Está compuesto por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades.

**ARTICULO 38.-** La educación básica, en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como de la población rural dispersa y grupos migratorios.

**ARTICULO 39.-** En el sistema educativo nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos.

De acuerdo con las necesidades educativas específicas de la población, también podrá impartirse educación con programas o contenidos particulares para atender dichas necesidades.

**ARTICULO 40.-** La educación inicial tiene como propósito favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de cuatro años de edad. Incluye orientación a padres de familia o tutores para la educación de sus hijos o pupilos.

**ARTICULO 41.-** La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios.<sup>1</sup>

Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación.

**ARTICULO 42.-** En la impartición de educación para menores de edad se tomarán medidas que aseguren al educando la protección y el cuidado necesarios para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad.

**ARTICULO 43.-** La educación para adultos está destinada a individuos de quince años o más que no hayan cursado o concluido la educación básica y comprende, entre otras, la alfabetización, la educación primaria y la secundaria, así como la formación para el trabajo, con las particularidades adecuadas a dicha población. Esta educación se apoyará en la solidaridad social.

**ARTICULO 44.-** Tratándose de la educación para adultos la autoridad educativa federal podrá prestar servicios que conforme a la presente Ley corresponda prestar de manera exclusiva a las autoridades educativas locales.

Los beneficiarios de esta educación podrán acreditar los conocimientos adquiridos, mediante exámenes parciales o globales, conforme a los procedimientos a que aluden los artículos 45 y 64. Cuando al presentar un examen no acrediten los conocimientos respectivos, recibirán un informe que indique las unidades de estudio en las que deban profundizar y tendrán derecho a presentar nuevos exámenes hasta lograr la acreditación de dichos conocimientos.

El Estado y sus entidades organizarán servicios permanentes de promoción y asesoría de educación para adultos y darán las facilidades necesarias a sus trabajadores y familiares para estudiar y acreditar la educación primaria y la secundaria.

Quienes participen voluntariamente brindando asesoría en tareas relativas a esta educación tendrán derecho, en su caso, a que se les acredite como servicio social.

**ARTICULO 45.-** La formación para el trabajo procurará la adquisición de conocimientos, habilidades o destrezas, que permitan a quien la recibe desarrollar una actividad productiva demandada en el mercado, mediante alguna ocupación o algún oficio calificados.

La Secretaría, conjuntamente con las demás autoridades federales competentes, establecerá un régimen de certificación, aplicable en toda la República, referido a la formación para el trabajo, conforme al cual sea posible ir acreditando conocimientos, habilidades o destrezas -intermedios o terminales- de manera parcial y acumulativa, independientemente de la forma en que hayan sido adquiridos.

La Secretaría, conjuntamente con las demás autoridades federales competentes, determinarán los lineamientos generales aplicables en toda la República para la definición de aquellos conocimientos, habilidades o destrezas susceptibles de certificación, así como de los procedimientos de evaluación correspondientes, sin perjuicio de las demás disposiciones que emitan las autoridades locales en atención a requerimientos particulares. Los certificados, constancias o diplomas serán otorgados por las instituciones públicas y los particulares que señalen los lineamientos citados.

En la determinación de los lineamientos generales antes citados, así como en la decisión sobre los servicios de formación para el trabajo a ser ofrecidos, las autoridades competentes establecerán procedimientos que permitan considerar las necesidades, propuestas y opiniones de los diversos sectores productivos, a nivel nacional, local e incluso municipal.

Podrán celebrarse convenios para que la formación para el trabajo se imparta por las autoridades locales, los ayuntamientos, las instituciones privadas, las organizaciones sindicales, los patrones y demás particulares.

La formación para el trabajo que se imparta en términos del presente artículo será adicional y complementaria a la capacitación prevista en la fracción XIII del apartado A) del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

**ARTICULO 46.-** La educación a que se refiere la presente sección tendrá las modalidades de escolar, no escolarizada y mixta.

### **Sección 2.- De los planes y programas de estudio**

**ARTICULO 47.-** Los contenidos de la educación serán definidos en planes y programas de estudio.

En los planes de estudio deberán establecerse:

I.- Los propósitos de formación general y, en su caso, de adquisición de las habilidades y las destrezas que correspondan a cada nivel educativo;

II.- Los contenidos fundamentales de estudio, organizados en asignaturas u otras unidades de aprendizaje que, como mínimo, el educando deba acreditar para cumplir los propósitos de cada nivel educativo;

III.- Las secuencias indispensables que deben respetarse entre las asignaturas o unidades de aprendizaje que constituyen un nivel educativo, y

IV.- Los criterios y procedimientos de evaluación y acreditación para verificar que el educando cumple con los propósitos de cada nivel educativo.

En los programas de estudio deberán establecerse los propósitos específicos de aprendizaje de las asignaturas u otras unidades de aprendizaje dentro de un plan de estudios, así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento. Podrán incluir sugerencia sobre métodos y actividades para alcanzar dichos propósitos.

**ARTICULO 48.-** La Secretaría determinará los planes y programas de estudio, aplicables y obligatorios en toda la República, de la educación primaria, la secundaria, la educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica.

Para tales efectos la Secretaría considerará las opiniones de las autoridades educativas locales, y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, expresadas a través del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación a que se refiere el artículo 72.

Las autoridades educativas locales propondrán para consideración y, en su caso, autorización de la Secretaría, contenidos regionales que -sin mengua del carácter nacional de los planes y programas citados- permitan que los educandos adquieran un mejor conocimiento de la historia, la geografía, las costumbres, las tradiciones, los ecosistemas y demás aspectos propios de la entidad y municipios respectivos.<sup>72[4][4]</sup>

La Secretaría realizará revisiones y evaluaciones sistemáticas y continuas de los planes y programas a que se refiere el presente artículo, para mantenerlos permanentemente actualizados.

Los planes y programas que la Secretaría determine en cumplimiento del presente artículo, así como sus modificaciones, deberán publicarse en el Diario Oficial de la Federación y en el órgano informativo oficial de cada entidad federativa.

**ARTICULO 49.-** El proceso educativo se basará en los principios de libertad y responsabilidad que aseguren la armonía de relaciones entre educandos y educadores y promoverá el trabajo en grupo para asegurar la comunicación y el diálogo entre educandos, educadores, padres de familia e instituciones públicas y privadas.

**ARTICULO 50.-** La evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, del logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio.

Las instituciones deberán informar periódicamente a los educandos y, en su caso, a los padres de familia o tutores, los resultados y calificaciones de los exámenes parciales y finales, así como, de haberlas, aquellas observaciones sobre el desempeño académico de los propios educandos que permitan lograr mejores aprovechamientos.

### **Sección 3.- Del calendario escolar**

**ARTICULO 51.-** La autoridad educativa federal determinará el calendario escolar aplicable en toda la República, para cada ciclo lectivo de la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, necesarios para cubrir los planes y programas aplicables. El calendario deberá contener doscientos días de clase para los educandos.

La autoridad educativa local podrá ajustar el calendario escolar respecto al establecido por la Secretaría, cuando ello resulte necesario en atención a requerimientos específicos de la propia entidad federativa. Los maestros serán debidamente remunerados si la modificación al calendario escolar implica más días de clase para los educandos que los citados en el párrafo anterior.

**ARTICULO 52.-** En días escolares, las horas de labor escolar se dedicarán a la práctica docente y a las actividades educativas con los educandos, conforme a lo previsto en los planes y programas de estudio aplicables.

Las actividades no previstas en los planes y programas de estudio, o bien la suspensión de clases, sólo podrán ser autorizadas por la autoridad que haya establecido o, en su caso, ajustado el correspondiente calendario escolar. Estas autorizaciones únicamente podrán concederse en casos extraordinarios y si no implican incumplimiento de los planes y programas ni, en su caso, del calendario señalado por la Secretaría.

De presentarse interrupciones por caso extraordinario o fuerza mayor, la autoridad educativa tomará las medidas para recuperar los días y horas perdidos.

**ARTICULO 53.-** El calendario que la Secretaría determine para cada ciclo lectivo de educación primaria, de secundaria, de normal y demás para la formación de maestros de educación básica, se publicará en el Diario Oficial de la Federación.

El calendario aplicable en cada entidad federativa deberá publicarse en el órgano informativo oficial de la propia entidad.

## **CAPITULO V DE LA EDUCACION QUE IMPARTAN LOS PARTICULARES**

**ARTICULO 54.-** Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades.

Por lo que concierne a la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, deberán obtener previamente, en cada caso, la

autorización expresa del Estado. Tratándose de estudios distintos de los antes mencionados, podrán obtener el reconocimiento de validez oficial de estudios.

La autorización y el reconocimiento serán específicos para cada plan de estudios. Para impartir nuevos estudios se requerirá, según el caso, la autorización o el reconocimiento respectivos.

La autorización y el reconocimiento incorporan a las instituciones que los obtengan, respecto de los estudios a que la propia autorización o dicho reconocimiento se refieren, al sistema educativo nacional.

**ARTICULO 55.-** Las autorizaciones y los reconocimientos de validez oficial de estudios se otorgarán cuando los solicitantes cuenten:

- I.- Con personal que acredite la preparación adecuada para impartir educación y, en su caso, satisfagan los demás requisitos a que se refiere el artículo 21;
- II.- Con instalaciones que satisfagan las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas que la autoridad otorgante determine. Para establecer un nuevo plantel se requerirá, según el caso, una nueva autorización o un nuevo reconocimiento, y
- III.- Con planes y programas de estudio que la autoridad otorgante considere procedentes, en el caso de educación distinta de la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica.

**ARTICULO 56.-** Las autoridades educativas publicarán, en el órgano informativo oficial correspondiente, una relación de las instituciones a las que hayan concedido autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios. Asimismo publicarán, oportunamente y en cada caso, la inclusión o la supresión en dicha lista de las instituciones a las que otorguen, revoquen o retiren las autorizaciones o reconocimientos respectivos.

Los particulares que impartan estudios con autorización o con reconocimiento deberán mencionar en la documentación que expidan y en la publicidad que hagan, una leyenda que indique su calidad de incorporados, el número y fecha del acuerdo respectivo, así como la autoridad que lo otorgó.

**ARTICULO 57.-** Los particulares que impartan educación con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios deberán:

- I.- Cumplir con lo dispuesto en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la presente Ley;
- II.- Cumplir con los planes y programas de estudio que las autoridades educativas competentes hayan determinado o considerado procedentes;
- III.- Proporcionar un mínimo de becas en los términos de los lineamientos generales que la autoridad que otorgue las autorizaciones o reconocimientos haya determinado;
- IV.- Cumplir los requisitos previstos en el artículo 55, y
- V.- Facilitar y colaborar en las actividades de evaluación, inspección y vigilancia que las autoridades competentes realicen u ordenen.

**ARTICULO 58.-** Las autoridades que otorguen autorizaciones y reconocimientos de validez oficial de estudios deberán inspeccionar y vigilar los servicios educativos respecto de los cuales concedieron dichas autorizaciones o reconocimientos.

Para realizar una visita de inspección deberá mostrarse la orden correspondiente expedida por la autoridad competente. La visita se realizará en el lugar, fecha y sobre los asuntos

específicos señalados en dicha orden. El encargado de la visita deberá identificarse adecuadamente.

Desahogada la visita, se suscribirá el acta correspondiente por quienes hayan intervenido y por dos testigos. En su caso, se hará constar en dicha acta la negativa del visitado de suscribirla sin que esa negativa afecte su validez. Un ejemplar del acta se pondrá a disposición del visitado.

Los particulares podrán presentar a las autoridades educativas documentación relacionada con la visita dentro de los cinco días hábiles siguientes a la fecha de la inspección.

**ARTICULO 59.-** Los particulares que presten servicios por los que se impartan estudios sin reconocimiento de validez oficial, deberán mencionarlo en su correspondiente documentación y publicidad.

En el caso de educación inicial y de preescolar deberán, además, contar con personal que acredite la preparación adecuada para impartir educación; contar con instalaciones que satisfagan las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas que la autoridad educativa determine; cumplir los requisitos a que alude la fracción VII del artículo 12; tomar las medidas a que se refiere el artículo 42; así como facilitar la inspección y vigilancia de las autoridades competentes.

## **CAPITULO VI DE LA VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS Y DE LA CERTIFICACIÓN DE CONOCIMIENTOS**

**ARTICULO 60.-** Los estudios realizados dentro del sistema educativo nacional tendrán validez en toda la República.

Las instituciones del sistema educativo nacional expedirán certificados y otorgarán constancias, diplomas, títulos o grados académicos a las personas que hayan concluido estudios de conformidad con los requisitos establecidos en los planes y programas de estudio correspondientes. Dichos certificados, constancias, diplomas, títulos y grados tendrán validez en toda la República.

La Secretaría promoverá que los estudios con validez oficial en la República sean reconocidos en el extranjero.

**ARTICULO 61.-** Los estudios realizados fuera del sistema educativo nacional podrán adquirir validez oficial, mediante su revalidación, siempre y cuando sean equiparables con estudios realizados dentro de dicho sistema.

La revalidación podrá otorgarse por niveles educativos, por grados escolares, o por asignaturas u otras unidades de aprendizaje, según lo establezca la regulación respectiva.

**ARTICULO 62.-** Los estudios realizados dentro del sistema educativo nacional podrán, en su caso, declararse equivalentes entre sí por niveles educativos, grados escolares, asignaturas u otras unidades de aprendizaje, según lo establezca la regulación respectiva.

**ARTICULO 63.-** La Secretaría determinará las normas y criterios generales, aplicables en toda la República, a que se ajustarán la revalidación, así como la declaración de estudios equivalentes.

La Secretaría podrá revalidar y otorgar equivalencias de estudios distintos a los mencionados en la fracción V del artículo 13.

Las autoridades educativas locales otorgarán revalidaciones y equivalencias únicamente cuando estén referidas a planes y programas de estudio que se impartan en sus respectivas competencias.

Las revalidaciones y equivalencia otorgadas en términos del presente artículo tendrán validez en toda la República.

**ARTICULO 64.-** La Secretaría, por acuerdo de su titular, podrá establecer procedimientos por medio de los cuales se expidan certificados, constancias, diplomas o títulos a quienes acrediten conocimientos terminales que correspondan a cierto nivel educativo o grado escolar, adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral.

El acuerdo secretarial respectivo señalará los requisitos específicos que deban cumplirse para la acreditación de los conocimientos adquiridos.

## **CAPITULO VII**

### **DE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACION**

#### **Sección 1.- De los padres de familia**

**ARTICULO 65.-** Son derechos de quienes ejercen la patria potestad o la tutela:

I.- Obtener inscripción en escuelas públicas para que sus hijos o pupilos menores de edad, que satisfagan los requisitos aplicables, reciban la educación preescolar, la primaria y la secundaria;

II.- Participar a las autoridades de la escuela en la que estén inscritos sus hijos o pupilos, cualquier problema relacionado con la educación de éstos, a fin de que aquéllas se aboquen a su solución;

III.- Colaborar con las autoridades escolares para la superación de los educandos y en el mejoramiento de los establecimientos educativos;

IV.- Formar parte de las asociaciones de padres de familia y de los consejeros de participación social a que se refiere este capítulo, y

V.- Opinar, en los casos de la educación que impartan los particulares, en relación con las contraprestaciones que las escuelas fijen.

**ARTICULO 66.-** Son obligaciones de quienes ejercen la patria potestad o la tutela:

I.- Hacer que sus hijos o pupilos, menores de edad, reciban la educación primaria y la secundaria;

II.- Apoyar el proceso educativo de sus hijos o pupilos, y

III.- Colaborar con las instituciones educativas en las que estén inscritos sus hijos o pupilos, en las actividades que dichas instituciones realicen.

**ARTICULO 67.-** Las asociaciones de padres de familia tendrán por objeto:

I.- Representar ante las autoridades escolares los intereses que en materia educativa sean comunes a los asociados;

II.- Colaborar para una mejor integración de la comunidad escolar, así como en el mejoramiento de los planteles;

III.- Participar en la aplicación de cooperaciones en numerario, bienes y servicios que las propias asociaciones deseen hacer al establecimiento escolar;

IV.- Proponer las medidas que estimen conducentes para alcanzar los objetivos señalados en las fracciones anteriores, e

V.- Informar a las autoridades educativas y escolares sobre cualquier irregularidad de que sean objeto los educandos.

Las asociaciones de padres de familia se abstendrán de intervenir en los aspectos pedagógicos y laborales de los establecimientos educativos.

La organización y el funcionamiento de las asociaciones de padres de familia, en lo concerniente a sus relaciones con las autoridades de los establecimientos escolares, se sujetarán a las disposiciones que la autoridad educativa federal señale.

## **Sección 2.- De los consejos de participación social**

**ARTICULO 68.-** Las autoridades educativas promoverán, de conformidad con los lineamientos que establezca la autoridad educativa federal, la participación de la sociedad en actividades que tengan por objeto fortalecer y elevar la calidad de la educación pública, así como ampliar la cobertura de los servicios educativos.

**ARTICULO 69.-** Será responsabilidad de la autoridad de cada escuela pública de educación básica vincular a ésta, activa y constantemente, con la comunidad. El ayuntamiento y la autoridad educativa local darán toda su colaboración para tales efectos.

La autoridad escolar hará lo conducente para que en cada escuela pública de educación básica opere un consejo escolar de participación social, integrado con padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros y representantes de su organización sindical, directivos de la escuela, exalumnos, así como con los demás miembros de la comunidad interesados en el desarrollo de la propia escuela.

Este consejo conocerá el calendario escolar, las metas educativas y el avance de las actividades escolares, con el objeto de coadyuvar con el maestro a su mejor realización; tomará nota de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas; propiciará la colaboración de maestros y padres de familia; podrá proponer estímulos y reconocimientos de carácter social a alumnos, maestros, directivos y empleados de la escuela; estimulará, promoverá y apoyará actividades extraescolares que complementen y respalden la formación de los educandos; llevará a cabo las acciones de participación, coordinación y difusión necesarias para la protección civil y la emergencia escolar; alentará el interés familiar y comunitario por el desempeño del educando; podrá opinar en asuntos pedagógicos; contribuirá a reducir las condiciones sociales adversas que influyan en la educación; estará facultado para realizar convocatorias para trabajos específicos de mejoramiento de las instalaciones escolares; respaldará las labores cotidianas de la escuela y, en general, podrá realizar actividades en beneficio de la propia escuela.

Consejos análogos podrán operar en las escuelas particulares de educación básica.

**ARTICULO 70.-** En cada municipio operará un consejo municipal de participación social en la educación integrado por las autoridades municipales, padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros distinguidos y directivos de escuelas, representantes de la organización sindical de los maestros, así como representantes de organizaciones sociales y demás interesados en el mejoramiento de la educación.

Este consejo gestionará ante el ayuntamiento y ante la autoridad educativa local el mejoramiento de los servicios educativos, la construcción y ampliación de escuelas públicas y demás proyectos de desarrollo educativo en el municipio; conocerá de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas; llevará a cabo labores de seguimiento de las actividades de las escuelas públicas de educación básica del propio municipio; estimulará, promoverá y apoyará actividades de intercambio, colaboración y participación interescolar en aspectos culturales, cívicos, deportivos y sociales; establecerá la coordinación de escuelas con autoridades y programas de bienestar comunitario; hará aportaciones relativas a las particularidades del municipio que contribuyan a la formulación de contenidos locales a ser propuestos para los planes y programas de estudio; podrá opinar en asuntos pedagógicos; coadyuvará a nivel municipal en actividades de protección civil y emergencia escolar; promoverá la superación educativa en el ámbito municipal mediante certámenes interescolares; promoverá actividades de orientación, capacitación y difusión dirigidas a padres de familia y tutores, para que cumplan cabalmente con sus obligaciones en materia educativa; podrá proponer estímulos y reconocimientos de carácter social a alumnos, maestros, directivos y empleados escolares; procurará la obtención de recursos complementarios para el mantenimiento físico y para proveer de equipo básico a cada escuela pública y, en general, podrá realizar actividades para apoyar y fortalecer la educación en el municipio.

Será responsabilidad del presidente municipal que en el consejo se alcance una efectiva participación social que contribuya a elevar la calidad y la cobertura de la educación.

En el Distrito Federal los consejos se constituirán por cada delegación política.

**ARTICULO 71.-** En cada entidad federativa funcionará un consejo estatal de participación social en la educación, como órgano de consulta, orientación y apoyo. Un órgano análogo se establecerá en el Distrito Federal. En dicho Consejo se asegurará la participación de padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros y representantes de su organización sindical, instituciones formadoras de maestros, autoridades educativas estatales y municipales, así como de sectores sociales de la entidad federativa especialmente interesados en la educación.

Este consejo promoverá y apoyará entidades extraescolares de carácter cultural, cívico, deportivo y de bienestar social; coadyuvará a nivel estatal en actividades de protección civil y emergencia escolar; sistematizará los elementos y aportaciones relativos a las particularidades de la entidad federativa que contribuyan a la formulación de contenidos estatales en los planes y programas de estudio; podrá opinar en asuntos pedagógicos; conocerá las demandas y necesidades que emanen de la participación social en la educación a través de los consejos escolares y municipales, conformando los requerimientos a nivel estatal para gestionar ante las instancias competentes su resolución y apoyo; conocerá los resultados de las evaluaciones que efectúen las autoridades educativas y colaborará con ellas en actividades que influyan en el mejoramiento de la calidad y la cobertura de la educación.

**ARTICULO 72.-** La Secretaría promoverá el establecimiento y funcionamiento del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación, como instancia nacional de consulta, colaboración, apoyo e información, en la que se encuentren representados padres de familia y sus asociaciones, maestros y su organización sindical, autoridades educativas, así como los sectores sociales especialmente interesados en la educación. Tomará nota de

los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas, conocerá el desarrollo y la evolución del sistema educativo nacional, podrá opinar en asuntos pedagógicos, planes y programas de estudio y propondrá políticas para elevar la calidad y la cobertura de la educación.

**ARTICULO 73.-** Los consejos de participación social a que se refiere esta sección se abstendrán de intervenir en los aspectos laborales de los establecimientos educativos y no deberán participar en cuestiones políticas ni religiosas.

### **Sección 3.- De los medios de comunicación**

**ARTICULO 74.-** Los medios de comunicación masiva, en el desarrollo de sus actividades, contribuirán al logro de las finalidades previstas en el artículo 7o., conforme a los criterios establecidos en el artículo 8o.

## **CAPITULO VIII DE LAS INFRACCIONES, LAS SANCIONES Y EL RECURSO ADMINISTRATIVO**

### **Sección 1.- De las infracciones y las sanciones**

**ARTICULO 75.-** Son infracciones de quienes prestan servicios educativos:

- I.- Incumplir cualesquiera de las obligaciones previstas en el artículo 57;
- II.- Suspender el servicio educativo sin que medie motivo justificado, caso fortuito o fuerza mayor;
- III.- Suspender clases en días y horas no autorizados por el calendario escolar aplicable, sin que medie motivo justificado, caso fortuito o fuerza mayor;
- IV.- No utilizar los libros de texto que la Secretaría autorice y determine para la educación primaria y secundaria;
- V.- Incumplir los lineamientos generales para el uso de material educativo para la educación primaria y la secundaria;
- VI.- Dar a conocer antes de su aplicación, los exámenes o cualesquiera otros instrumentos de admisión, acreditación o evaluación, a quienes habrán de presentarlos;
- VII.- Expedir certificados, constancias, diplomas o títulos a quienes no cumplan los requisitos aplicables;
- VIII.- Realizar o permitir se realice publicidad dentro del plantel escolar que fomente el consumo, así como realizar o permitir la comercialización de bienes o servicios notoriamente ajenos al proceso educativo, distintos de alimentos;
- IX.- Efectuar actividades que pongan en riesgo la salud o la seguridad de los alumnos;
- X.- Ocultar a los padres o tutores las conductas de los alumnos que notoriamente deban ser de su conocimiento;
- XI.- Oponerse a las actividades de evaluación, inspección y vigilancia, así como no proporcionar información veraz y oportuna, e
- XII.- Incumplir cualesquiera de los demás preceptos de esta Ley, así como las disposiciones expedidas con fundamento en ella.

Las disposiciones de este artículo no son aplicables a los trabajadores de la educación, en virtud de que, las infracciones en que incurran serán sancionadas conforme a las disposiciones específicas para ellos.

**ARTICULO 76.-** Las infracciones enumeradas en el artículo anterior se sancionarán con:

I.- Multa hasta por el equivalente a cinco mil veces el salario mínimo general diario vigente en el área geográfica y en la fecha en que se cometa la infracción. Las multas impuestas podrán duplicarse en caso de reincidencia, o

II.- Revocación de la autorización o retiro del reconocimiento de validez oficial de estudios correspondiente.

La imposición de la sanción establecida en la fracción II no excluye la posibilidad de que sea impuesta alguna multa.

**ARTICULO 77.-** Además de las previstas en el artículo 75, también son infracciones a esta Ley:

I.- Ostentarse como plantel incorporado sin estarlo;

II.- Incumplir con lo dispuesto en el artículo 59, e

III.- Impartir la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, sin contar con la autorización correspondiente.

En los supuestos previstos en este artículo, además de la aplicación de las sanciones señaladas en la fracción I del artículo 76, podrá procederse a la clausura del plantel respectivo.

**ARTICULO 78.-** Cuando la autoridad educativa responsable de la prestación del servicio, o que haya otorgado la autorización o el reconocimiento de validez oficial de estudios, considere que existen causas justificadas que ameriten la imposición de sanciones, lo hará del conocimiento del presunto infractor para que, dentro de un plazo de quince días naturales, manifieste lo que a su derecho convenga y proporcione los datos y documentos que le sean requeridos.

La autoridad dictará resolución con base en los datos aportados por el presunto infractor y las demás constancias que obren en el expediente.

Para determinar la sanción se considerarán las circunstancias en que se cometió la infracción, los daños y perjuicios que se hayan producido o puedan producirse a los educandos, la gravedad de la infracción, las condiciones socio-económicas del infractor, el carácter intencional o no de la infracción y si se trata de reincidencia.

**ARTICULO 79.-** La negativa o revocación de la autorización otorgada a particulares produce efectos de clausura del servicio educativo de que se trate.

El retiro del reconocimiento de validez oficial se referirá a los estudios que se impartan a partir de la fecha en que se dicte la resolución. Los realizados mientras que la institución contaba con el reconocimiento, mantendrán su validez oficial.

La autoridad que dicte la resolución adoptará las medidas que sean necesarias para evitar perjuicios a los educandos.

En el caso de autorizaciones, cuando la revocación se dicte durante un ejercicio lectivo, la institución podrá seguir funcionando, a juicio y bajo la vigilancia de la autoridad, hasta que aquél concluya.

### **Sección 2.- Del recurso administrativo**

**ARTICULO 80.-** En contra de las resoluciones de las autoridades educativas dictadas con fundamento en las disposiciones de esta Ley y demás derivadas de ésta, podrá interponerse recurso de revisión dentro de los quince días hábiles siguientes a la fecha de su notificación. Transcurrido el plazo a que se refiere el párrafo anterior sin que el interesado interponga el recurso, la resolución tendrá el carácter de definitiva.

Asimismo, podrá interponerse dicho recurso cuando la autoridad no dé respuesta en un plazo de sesenta días hábiles siguientes a la presentación de las solicitudes de autorización o de reconocimiento de validez oficial de estudios.

**ARTICULO 81.-** El recurso se interpondrá, por escrito, ante la autoridad inmediata superior a la que emitió el acto recurrido u omitió responder la solicitud correspondiente.

La autoridad receptora del recurso deberá sellarlo o firmarlo de recibido y anotará la fecha y hora en que se presente y el número de anexos que se acompañe. En el mismo acto devolverá copia debidamente sellada o firmada al interesado.

**ARTICULO 82.-** En el recurso deberán expresarse el nombre y el domicilio del recurrente y los agravios, acompañándose los elementos de prueba que se consideren necesarios, así como las constancias que acrediten la personalidad del promovente.

En caso de incumplimiento de los requisitos antes señalados, la autoridad educativa podrá declarar improcedente el recurso.

**ARTICULO 83.-** Al interponerse el recurso podrá ofrecerse toda clase de pruebas, excepto la confesional, y acompañarse con los documentos relativos. Si se ofrecen pruebas que requieran desahogo, se abrirá un plazo no menor de cinco ni mayor de treinta días hábiles para tales efectos. La autoridad educativa que esté conociendo del recurso podrá allegarse los elementos de convicción adicionales que considere necesarios.

**ARTICULO 84.-** La autoridad educativa dictará resolución dentro de los treinta días hábiles siguientes, a partir de la fecha:

I.- Del acuerdo de admisión del recurso, cuando no se hubiesen ofrecido pruebas o las ofrecidas no requieran plazo especial de desahogo, y

II.- De la conclusión del desahogo de las pruebas o, en su caso, cuando haya transcurrido el plazo concedido para ello y no se hubieren desahogado.

Las resoluciones del recurso se notificarán a los interesados, o a sus representantes legales, personalmente o por correo certificado con acuse de recibo.

**ARTICULO 85.-** La interposición del recurso suspenderá la ejecución de la resolución impugnada en cuanto al pago de multas.

Respecto de cualquier otra clase de resoluciones administrativas y de sanciones no pecuniarias, la suspensión sólo se otorgará si concurren los requisitos siguientes:

I.- Que lo solicite el recurrente;

II.- Que el recurso haya sido admitido;

III.- Que de otorgarse no implique la continuación o consumación de actos u omisiones que ocasionen infracciones a esta Ley, y

IV.- Que no ocasionen daños o perjuicios a los educandos o terceros en términos de esta Ley.

## TRANSITORIOS

PRIMERO.- La presente Ley entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el Diario Oficial de la Federación.

SEGUNDO.- Se abrogan la Ley Federal de Educación, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 29 de noviembre de 1973; la Ley del Ahorro Escolar, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 7 de septiembre de 1945; la Ley que Establece la Educación Normal para Profesores de Centros de Capacitación para el Trabajo, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20 de diciembre de 1963, y la Ley Nacional de Educación para Adultos, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 31 de diciembre de 1975.

Se derogan las demás disposiciones que se opongan a la presente Ley.

TERCERO.- Las disposiciones normativas derivadas de las leyes mencionadas en el artículo segundo anterior se seguirán aplicando, en lo que no se opongan a la presente Ley, hasta en tanto las autoridades educativas competentes expidan la normatividad a que se refiere esta Ley.

CUARTO.- El proceso para que el gobierno del Distrito Federal se encargue de la prestación de los servicios de educación inicial, básica -incluyendo la indígena- y especial en el propio Distrito, se llevará a cabo en los términos y fecha que se acuerde con la organización sindical. A partir de la entrada en vigor de la presente Ley y hasta la conclusión del proceso antes citado, las atribuciones relativas a la educación inicial, básica -incluyendo la indígena- y especial que los artículos 11, 13, 14 y demás señalan para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán, en el Distrito Federal, a la Secretaría. A la conclusión del proceso citado entrará en vigor el primer párrafo del artículo 16 de la presente Ley.

QUINTO.- Los servicios para la formación de maestros a cargo de las autoridades educativas locales tendrán, además de las finalidades previstas en el artículo 20 de la presente Ley, la de regularizar, con nivel de licenciatura, a maestros en servicio que por cualquier circunstancia tengan un nivel de estudios distinto de dicho nivel.

SEXTO.- Las autoridades competentes se obligan a respetar íntegramente los derechos de los trabajadores de la educación y reconocer la titularidad de las relaciones laborales colectivas de su organización sindical en los términos de su registro vigente y de acuerdo con las disposiciones legales correspondientes al expedir esta Ley.

México, D.F., a 9 de julio de 1993.- Dip. Juan Ramiro Robledo Ruiz, Presidente.- Sen. Mauricio Valdés Rodríguez, Presidente.- Dip. Luis Moreno Bustamante, Secretario.- Sen. Ramón Serrano Ahumada, Secretario.- Rúbricas."

En cumplimiento de lo dispuesto por la fracción I del Artículo 89 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y para su debida publicación y observancia, expido el presente Decreto en la residencia del Poder Ejecutivo Federal, en la Ciudad de México, Distrito Federal, a los doce días del mes de julio de 1993.- Carlos Salinas de Gortari.- Rúbrica.- El Secretario de Gobernación, José Patrocinio González Blanco Garrido.- Rúbrica.

**Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006  
Poder Ejecutivo Federal**

**PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2001-2006**

**PODER EJECUTIVO FEDERAL**

**Pp. 48-49.**

**La educación, estrategia central para el desarrollo nacional**

La educación es el instrumento más importante para aumentar la inteligencia individual y colectiva y para lograr la emancipación de las personas y de la sociedad.

Aunque varios factores contribuyen a promover la soberanía de los individuos y la de los grupos sociales que éstos forman, para el gobierno no existe la menor duda de que la educación es el mecanismo determinante de la robustez y velocidad con la que la emancipación podrá alcanzarse, el factor determinante del nivel de la inteligencia nacional y la punta de lanza del esfuerzo nacional contra la pobreza y inequidad.

El gobierno de la República considera a la educación como la primera y más alta prioridad para el desarrollo del país, prioridad que habrá de reflejarse en la asignación de recursos crecientes para ella y en un conjunto de acciones, iniciativas y programas que la hagan cualitativamente diferente y transformen el sistema educativo.

La transformación del sistema educativo, además de asegurar que la educación, el aprendizaje y la instrucción estén al alcance de todo niño, joven y adulto, ha de cuidar también que nadie deje de aprender por falta de recursos; garantizar que todo centro educativo funcione y que en todo centro educativo se aprenda. El gobierno está comprometido con la reforma necesaria para alcanzar un sistema educativo informatizado, estructurado, descentralizado y con instituciones de calidad, con condiciones dignas y en las cuales los maestros sean profesionales de la enseñanza y el aprendizaje; una educación nacional, en suma, que llegue a todos, sea de calidad y ofrezca una preparación de vanguardia.

Para ello, además de las medidas que habrán de adoptarse para lograr, antes del término de esta administración, la cobertura total en la educación preescolar y básica y para alcanzar coberturas en la media superior y en la superior más cercanas a las de los países con los que tenemos más contacto, se adoptarán diversas estrategias que se mencionarán más adelante. Un elemento central de la acción del gobierno de la República en educación será el énfasis en la participación social -los padres de familia, el sector productivo, las organizaciones y asociaciones- en el logro y consolidación de la transformación educativa. El reconocimiento y aprecio social por la educación de calidad es el

estímulo más efectivo para alumnos y maestros, y da el apoyo necesario para realizar reformas complicadas pero necesarias

Con base en esta línea de acción se trabajará para: a] asegurar, entre otras cosas, que cada escuela cuente con una comunidad educativa constituida por los maestros, los alumnos que ellos atienden y por los padres de esos alumnos; una comunidad que participe en la definición de los aspectos que deben mejorarse en cada escuela y la apoye para lograr su mejoría; b] dotar de capacidad e iniciativa propias a las escuelas, a fin de que conformen un sistema descentralizado en el que puedan trabajar con la flexibilidad necesaria para proporcionar la mejor oferta educativa; sin tal capacidad de iniciativa y de flexibilidad, no será posible responsabilizar a cada centro educativo del nivel de enseñanza que proporcione; c] involucrar a todos los sectores de la sociedad en el establecimiento de metas claras y compartidas sobre los objetivos, contenidos, instrumentos y alcances de la enseñanza y el aprendizaje para cada nivel de la educación, y para contar con procesos eficaces y estimulantes para la capacitación de los maestros, que vengán acompañados de los incentivos correspondientes para que puedan poner en práctica dicha capacitación.

Esta estrategia de reforma educativa descansa en el principio de que al tener mayor capacidad de iniciativa y autoridad en la toma de decisiones, y al existir una mayor participación de la sociedad civil en el avance educativo, el rendimiento de cuentas de las escuelas, los maestros y las instituciones se volverá una práctica común y un mecanismo para garantizar la calidad y el impacto educativo, al mismo tiempo que constituirá un paso más en la emancipación general de México y los mexicanos.

## **PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2001-2006**

### **PODER EJECUTIVO FEDERAL**

#### 4.12 La Revolución Educativa

La educación es factor de progreso y fuente de oportunidades para el bienestar individual y colectivo; repercute en la calidad de vida, en la equidad social, en las normas y prácticas de la convivencia humana, en la vitalidad de los sistemas democráticos y en los estándares del bienestar material de las naciones; influye en el desarrollo afectivo, cívico y social, y en la capacidad y creatividad de las personas y de las comunidades. La educación, en suma, afecta la capacidad y la potencialidad de las personas y las sociedades, determina su preparación y es el fundamento de su confianza para enfrentar el futuro.

Hoy se reconoce el papel crucial del conocimiento en el progreso social, cultural y material de las naciones. Se reconoce, asimismo, que la generación, aplicación y transmisión del conocimiento son tareas que dependen de las

interacciones de los grupos sociales y, en consecuencia, condicionan la equidad social.

El hecho fundamental que ha limitado la posibilidad de hacer de México un país justo, próspero y creativo es la profunda desigualdad de la sociedad, una pauta que se manifiesta también en las dispares oportunidades de acceso a la educación, en las diferencias de calidad de las opciones de preparación abiertas a cada sector social, en los distintos circuitos culturales y ambientes de estímulo intelectual y en la distribución de posibilidades de obtener información y conocimientos.

La equidad social y educativa y el mayor acceso al conocimiento son, por tanto, dos retos entrelazados para potenciar la inteligencia colectiva de México, que hay que enfrentar fomentando el aprendizaje y la formación permanente de todos, si se aspira a asegurar el avance nacional sin perder la cohesión social en torno a los valores y las costumbres que caracterizan positivamente a la nación.

La situación actual en materia educativa y las condiciones demográficas, políticas y económicas de México demandan un gran proyecto nacional en favor de la educación. Un proyecto en el cual participen y se articulen los esfuerzos de sociedad y gobierno en el logro de cuyos objetivos se sume y canalice la energía individual y colectiva de los mexicanos, y mediante el cual se resuelvan los inaceptables rezagos educativos y se creen las condiciones que propicien el futuro bienestar colectivo y la inserción plena de México en el ámbito internacional.

Este proyecto supone una revisión amplia e integral de los objetivos, procesos, instrumentos, estructura y organización de la educación en México, a fin de contar con una educación acorde con las nuevas condiciones y aspiraciones nacionales y que privilegie el aprendizaje y el conocimiento. Demanda la participación sistemática de los individuos, grupos, organizaciones y sectores del país para garantizar su continuidad y el compromiso con el mismo.

Hacer de México un país volcado a la educación implica lograr que la educación sea valorada como un bien público y, en consecuencia, que la sociedad mexicana toda se comprometa con su funcionamiento y progreso. Esto requiere contar con un ambiente propicio para la educación -sus contenidos y procesos, sus actores y organizaciones, sus normas y resultados- y que todos los grupos sociales concurren a facilitarla y asegurarla: el magisterio, los educandos y los padres de familia, las autoridades institucionales, los sindicatos, las empresas, los medios informativos y las organizaciones culturales, artísticas y deportivas, las organizaciones no gubernamentales y los diferentes órdenes de gobierno.

En concordancia y como resultado de esta visión, el propósito central y prioritario del Plan Nacional de Desarrollo es hacer de la educación el gran

proyecto nacional. Lograrlo implica contar con programas, proyectos y acciones que permitan tener:

- Educación para todos

El reto de llevar la educación a todos los mexicanos mediante el sistema educativo formal y de la multiplicación de oportunidades de educación no formal, incluye tomar en cuenta la pluralidad cultural, étnica y lingüística del país para eliminar el rezago en la educación indígena, siempre con respeto a sus culturas.

La población que demanda educación básica no crecerá en los próximos lustros, por lo que el país tiene la oportunidad para, en pocos años, incorporar a la educación preescolar a todos los niños en esa edad; asegurar que completen su educación secundaria todos los niños y jóvenes que hoy están en las aulas; abrir oportunidades en la educación media superior y superior para alcanzar coberturas más próximas a las de nuestros principales socios comerciales.

A pesar del progreso que se alcance con estas acciones, el número de mexicanos sin educación básica es y continuará muy alto. La mayoría de estos mexicanos está, por otro lado, en edad laboral y con necesidades de empleo. En conjunto, representan la parte más numerosa de la población económicamente activa. Proporcionarles educación resulta, por tanto, no sólo un acto de justicia sino de beneficio para el desarrollo nacional.

Es necesario expandir y multiplicar las oportunidades educativas y la diversidad de la oferta para este sector de la sociedad, por medio de la apertura de planteles e instituciones; la creación de alternativas educativas, de capacitación y de adiestramiento; el diseño y establecimiento de procesos ágiles y confiables para reconocer y certificar los conocimientos, las destrezas y las experiencias no escolarizadas; la integración vertical y horizontal del sistema educativo.

- Educación de calidad

Una educación de calidad significa atender el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales -en los ámbitos intelectual, artístico, afectivo, social y deportivo-, al mismo tiempo que se fomentan los valores que aseguran una convivencia solidaria y comprometida, se forma a los individuos para la ciudadanía y se les capacita para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo. Ello se traduce en el énfasis que estos aspectos reciben en los diferentes niveles de la educación y en los desiguales contextos sociales de los estudiantes, en el balance que se logre entre información y formación, enseñanza y aprendizaje, lo general y lo especializado, lo actual y lo porvenir.

La educación debe vincularse con la producción, proporcionando a los futuros trabajadores y profesionistas una cultura laboral básica que les permita ver el

trabajo como un medio de realización humana, de convivencia solidaria y de servicio a la comunidad, a la vez que introducir visiones críticas, constructivas y responsables que transformen los empleos en oportunidades de crecimiento personal.

Una educación de calidad, por tanto, demanda que la estructura, orientación, organización y gestión de los programas educativos, al igual que la naturaleza de sus contenidos, procesos y tecnologías respondan a una combinación explícita y expresa de los aspectos mencionados.

Por otro lado, la calidad de la educación descansa en maestros dedicados, preparados y motivados; en alumnos estimulados y orientados; en instalaciones, materiales y soportes adecuados; en el apoyo de las familias y de una sociedad motivada y participativa.

La calidad, como característica del sistema educativo, se logrará con la diversidad de instituciones y programas educativos en el país que, en un ambiente de libertad y bajo reglas claras y explícitas de calidad, concurren para ofrecer perfiles curriculares, condiciones intelectuales, procesos de instrucción y ambientes humanos atractivos para los mexicanos.

- Educación de vanguardia

La fuerza de la economía, el comercio y las comunicaciones globales impulsan también la globalización de los sistemas educativos de las naciones que aspiran a participar activamente en los foros y los intercambios internacionales. La explosión del conocimiento y el acelerado paso hacia una sociedad y una economía basadas y estructuradas en torno a él, obligan a repensar los propósitos del sistema educativo y a reconsiderar la organización social con miras al aprendizaje y al aprovechamiento del conocimiento por toda la sociedad. El avance y la penetración de las tecnologías lleva a reflexionar no sólo sobre cómo las usamos mejor para educar sino incluso a repensar los procesos y los contenidos mismos de la educación y a considerar cuáles tecnologías incorporar, cuándo y a qué ritmo.

En la medida que se logre elevar el nivel educativo general de la población y reducir las diferencias entre las diferentes regiones y grupos del país, aumentará la demanda de servicios educativos para que la juventud y la fuerza de trabajo mejoren su capacitación; crecerá la presión por formas, mecanismos e instrumentos para el entretenimiento, la instrucción y la preparación, y habrá más oportunidades para cursar estudios superiores y de posgrado. Colectivamente, la sociedad será más creativa y capaz, a la vez que más participativa y humana. El país requiere, por lo tanto, formar a profesionistas, especialistas e investigadores capaces de crear, innovar y aplicar nuevos conocimientos de tal forma que se traduzcan en beneficio colectivo; requiere, además, el apoyo educativo y tecnológico de las industrias y empresas; servicios y programas formales e informales de educación transmitidos por los medios de comunicación; contar con la infraestructura científica y tecnológica y con los

acervos de información digitalizada que permitan a la población estar en contacto con la información y los conocimientos necesarios para su desarrollo.

Lograr que el sistema educativo nacional pase de la situación prevaleciente a la descrita no es sencillo ni puede lograrse en poco tiempo. Una administración federal comprometida no es suficiente, es necesario el esfuerzo sostenido de toda la sociedad. Los cambios deben darse progresiva pero firmemente, con base en programas de trabajo que comprometan a todos los niveles de gobierno y a todos los actores del sistema; es decir, con programas que involucren a toda la población. Iniciar este proceso es el objetivo medular de la acción gubernamental definida en este Plan.

## **PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2001-2006**

### **PODER EJECUTIVO FEDERAL**

#### **Pp. 74, 75.**

#### **Los adultos**

En México hay aproximadamente 44 millones de personas con más de 25 años de edad, de las cuales 31 millones no han cumplido los 50 años y, en general, su vida productiva se ha desarrollado en condiciones de baja remuneración, alto subempleo y un ahorro prácticamente nulo, además de que la mayoría cuenta con educación insuficiente y muchos adolecen de falta de protección en el cuidado a la salud y de inseguridad ante riesgos económicos y naturales. Por esto resulta necesario poner en práctica políticas sociales y económicas que les permitan actualizar sus habilidades y capacidades para participar con éxito en actividades productivas y gozar de niveles más altos de seguridad y calidad de vida.

Los 13 millones restantes tienen 50 años o más. Aunque algunos se desempeñaron productivamente en periodos en los que la economía tenía mayor estabilidad, las crisis subsecuentes han puesto en grave riesgo su situación financiera o patrimonial.

En particular, de los 4.8 millones de adultos con 65 años o más, sólo 26.2% de ellos disfrutaban de una pensión o beneficios de jubilación y muchos sufren la falta de oportunidades para continuar su desarrollo humano en un entorno social incluyente.

#### **Los jóvenes, adolescentes y niños**

En el país existen alrededor de 52 millones de jóvenes, adolescentes y niños, que conforman las generaciones nacidas en México durante el pasado cuarto de siglo, por lo que la totalidad de su existencia ha transcurrido en un ambiente de inestabilidad económica y de cambios tecnológicos y sociales acelerados.

La mayoría de los poco más de 19 millones de jóvenes, hombres y mujeres con

edades entre 15 y 24 años, demandan una buena educación, salud, cultura, recreación y deporte pero, sobre todo, un fuerte impulso a la apertura de oportunidades económicas, inclusión social y gran énfasis en los aspectos de equidad, dada la diversidad que caracteriza a la población.

Los niños y adolescentes con edades hasta de 14 años, suman poco más de 33 millones. Además de necesidades de salud, educación y otras tradicionales, este grupo enfrenta problemas emergentes como situaciones de violencia y desintegración familiar, adicciones, trabajo infantil y otros. Un caso muy notable es el de los llamados "niños de la calle".

Las políticas que se dirijan hacia los grupos de la infancia, la adolescencia y la juventud serán trascendentes para el desarrollo nacional porque representan el futuro de México.

**Plan Estatal de Desarrollo 1999-2005.  
Educación en Hidalgo**

**PLAN ESTATAL DE DESARROLLO 1999-2005  
EDUCACIÓN EN HIDALGO**

**3.3.5 Educación**

La educación es un elemento fundamental para el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes y factor imprescindible en el proceso de desarrollo.

En el estado la escolaridad promedio de la población de 15 años y más se ubica en el sexto año de educación básica, el índice de analfabetismo se redujo de 20.6% en 1990 a 16.9% en 1995 y nueve de cada diez hidalguenses en edad escolar asisten al sistema de educación básica.

La educación básica está integrada por los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, así como por los servicios de educación inicial, indígena y especial. En el presente ciclo escolar, casi la tercera parte del total de la población se encuentra matriculada en algunos de estos niveles y servicios.

La educación inicial es un servicio destinado a los niños de 45 días de nacidos hasta 4 años de edad, que se brinda en dos

modalidades: la escolarizada y la no escolarizada, esta última mediante la capacitación y orientación a padres de familia de comunidades rurales, indígenas y urbano-marginadas. Actualmente este servicio se otorga a 24,541 niños.

La educación preescolar se ofrece mediante 4 tipos de servicio: preescolar general, indígena, preescolar comunitario y de sostenimiento particular; en la actualidad se atiende en este nivel al 95% de los niños de 5 años de edad y al 51% de los de 4 años, lo que significa el 72% de la población demandante de este servicio.

En educación primaria se cuenta con la capacidad instalada para atender a la totalidad de la población en edad escolar que demanda su ingreso a este nivel, mediante 4 tipos de servicios: la primaria general, la primaria indígena, los cursos comunitarios y las Instituciones de sostenimiento particular; de cada 100 alumnos que se inscriben en la escuela primaria, 96 logran concluirla en los 6 años correspondientes.

La educación secundaria está conformada por tres subsistemas: el de secundarias generales, el de secundarias técnicas y las telesecundarias, además de las instituciones particulares, a este nivel se inscriben 92 de cada 100 egresados de primaria; del total de alumnos que solicitan su ingreso a la educación secundaria, el 84% la concluye en el periodo de 3 años que corresponde a este nivel.

A través de la educación indígena se atiende a los niños provenientes de estas comunidades en los niveles de preescolar y primaria; destaca en este rubro el funcionamiento en la entidad de 65 albergues escolares que en coordinación con el Instituto Nacional Indigenista, proporcionan alimentación y hospedaje a más de 3,000 niños indígenas.

La educación especial es un servicio educativo que actualmente se encuentra reorientando su función, mediante la integración educativa, resultado del trabajo conjunto realizado por personal del Instituto Hidalguense de Educación y de la Sección 15 del SNTE y cuyo propósito principal es la integrar a los alumnos con

necesidades educativas especiales al sistema regular, a fin de evitar su segregación y discriminación.

La educación para los adultos, se destina a la población de quince años y más que no ha cursado o concluido sus estudios de educación primaria y secundaria. Este servicio, en el que se incluye la alfabetización, se otorga en el estado a través del Instituto Hidalguense de Educación, el Consejo Nacional de Fomento Educativo y el Instituto Nacional de Educación para Adultos.

El Sistema de Formación y Superación Docente está conformado por las diferentes instancias responsables de las acciones de la formación inicial de los docentes de educación básica. Entre estas instituciones se encuentra la Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo, las Escuelas Normales y Normales Superiores, el Centro de Actualización del Magisterio, y los 13 Centros de Maestros. Si bien se han realizado avances importantes en las acciones de actualización, capacitación y superación docente, no existe un programa que de manera organizada y sistemática articule y coordine la función de cada institución.

La educación media superior y superior comprende el nivel al que ingresan los estudiantes que han concluido satisfactoriamente su enseñanza secundaria. En el ciclo escolar 1998-1999, el número de planteles de educación media superior fue de 193, correspondiendo 74 a servicios dependientes del Gobierno del Estado. El índice de absorción actual es del 75.29% y la eficiencia terminal de 62.3%.

El Sistema de Instituciones de Educación Superior en Hidalgo, está conformado por 22 instituciones, sin considerar las 11 públicas y privadas que forman maestros y que corresponden al sector de educación básica, entre estas 22 instituciones se encuentran la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH); dos tecnológicos públicos federales: El Instituto Tecnológico de Pachuca (ITP) y el Instituto Tecnológico Agropecuario (ITA) No. 6 de Huejutla; 14 Instituciones particulares con diversos reconocimientos oficiales de estudios y 5 Universidades Tecnológicas; de estas Instituciones sólo 5 ofrecen estudios de

posgrado. La absorción de este nivel se ubicó en el 39.9% en el ciclo 1997-1998 y la eficiencia terminal en el 49.9%.

En materia de capacitación para y en el trabajo, actualmente 25 municipios tienen cobertura del servicio con instituciones federales, estatales y particulares. Estas instituciones son 11 planteles del Instituto de Capacitación para el Trabajo del Estado de Hidalgo (ICATHI) con 56 acciones móviles, 4 Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial dependientes de la Secretaría de la Educación Pública y 65 instituciones particulares. La infraestructura educativa corresponde a las acciones de construcción, rehabilitación, mantenimiento y equipamiento de los espacios educativos. Debido a la descentralización que el Comité de Administración del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE), en la entidad fue creado el Comité de Administración del Programa Estatal de Construcción de Escuelas (CAPECE) como un organismo cuyo objeto es organizar, dirigir y llevar a cabo los programas estatales de construcción, equipamiento y rehabilitación de inmuebles e instalaciones destinadas al servicio de la educación en el estado, manteniendo el CAPFCE su carácter normativo.

En apoyo a estas acciones, se busca promover que los 84 municipios del estado cuenten con la capacidad técnica y administrativa para construir escuelas del nivel básico. En lo que se refiere a la construcción de planteles de los niveles medio superior y superior, se han construido escuelas con la modalidad de licitación pública, debido a que se han requerido empresas especializadas en construcción de edificios con características específicas para este tipo de educación.

En los procesos de infraestructura educativa, se impulsará la incorporación de nuevas tecnologías que permitan el uso eficiente de los recursos naturales con que cuenta el estado, así como una mayor calidad, duración, bajos costos y menor tiempo de ejecución. Asimismo, es necesario mejorar los procesos de evaluación de la construcción de obras con base en los perfiles establecidos para los diferentes niveles educativos.

La investigación científica, tecnológica, social y humanística al igual que en el resto del país, se realiza fundamentalmente en las

universidades y centros de educación superior. En materia agrícola los investigadores se concentran principalmente en el Instituto Nacional de Investigación Forestal Agrícola y Pecuaria (INIFAP), además de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo a través del Instituto de Ciencias Agropecuarias, ubicado en el municipio de Tulancingo y el Tecnológico Agropecuario de Huejutla. En la minería el principal impulso en investigación lo aportan el Instituto Mexicano del Petróleo, el Consejo de Recursos Minerales y la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo a través del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Tierra y el Centro de Investigaciones Químicas.

En el estado se registran un total de 20 centros de investigación y 142 investigadores, distribuidos de la siguiente manera:

### **CENTROS E INVESTIGADORES EN EL ESTADO DE HIDALGO**

	<b>Área I Físico Matemáticas</b>	<b>Área II Biomédicas</b>	<b>Área III Sociales y Administrativas</b>	<b>Área IV Ingenierías y Tecnológicas</b>	<b>Total</b>
Total Centros de Investigación	1	4	7	8	20
Investigadores	7	68	27	40	142

Entre los principales obstáculos que enfrentan los centros de investigación para su mejor desempeño podemos nombrar: el escaso financiamiento, la carga administrativa, así como la falta de equipo y materiales de laboratorio apropiados para realizar investigación. Otros obstáculos no menos importantes son la ausencia de organización de la investigación y de la conformación de equipos de trabajo, así como la falta de difusión de los resultados.

En materia de educación, Hidalgo ha recibido el reconocimiento de la Federación y de importantes organismos nacionales e internacionales. Sin embargo, se requiere impulsar acciones que

permitan ofrecer una educación con mayor calidad y equidad; vincular sus niveles; fortalecer la infraestructura educativa; proporcionar una educación cada vez más pertinente, acorde a las condiciones y necesidades de las comunidades escolares y de la sociedad en general y apoyar la investigación en todas las áreas de la ciencia y la tecnología.

### **Objetivos:**

- Consolidar el proceso de la federalización educativa.
- Fortalecer la planeación educativa, como una valiosa herramienta en los procesos de asignación de recursos y evaluación de resultados.
- Reorganizar el sistema de formación y superación del personal docente que se desempeña en los diferentes niveles y servicios de la educación estatal.
- Atender al rezago educativo de las comunidades más necesitadas de la entidad.
- Consolidar los programas de educación a distancia que permitan ampliar y diversificar la oferta educativa en todos los niveles y servicios.
- Fortalecer la infraestructura destinada a la prestación de los diferentes servicios educativos, consolidando la participación de las presidencias municipales en la ejecución de las obras.
- Vincular la oferta de la educación media superior y superior a las necesidades y potencialidades del desarrollo de cada una de las regiones de la entidad.
- Articular las acciones que se llevan a cabo en la educación para los adultos y capacitación para y en el trabajo, en respuesta a las necesidades de formación y ocupación laboral.
- Impulsar el desarrollo de la ciencia y la tecnología en el estado.
- Fomentar la actividad y la capacidad de la investigación científica, tecnológica, social y humanística.

### **Estrategias:**

- Fortalecer y crear el marco jurídico necesario para señalar las atribuciones que en materia educativa competen a los

gobiernos federal, estatal y municipal en el uso de sus facultades.

- Fomentar la planeación colegiada y la concertación de acciones comunes en esta materia con los distintos niveles educativos.
- Elevar el nivel académico de la planta docente y apoyar su profesionalización.
- Fortalecer los programas diseñados para garantizar el acceso a los servicios educativos a la población que habita en las localidades más necesitadas para atender sus rezagos.
- Diseñar e instrumentar nuevas opciones de educación abierta y a distancia para una mayor y mejor atención de la población demandante.
- Fortalecer los programas para abatir el rezago en la infraestructura educativa, promoviendo la participación de las presidencias municipales.
- Integrar de manera interinstitucional una oferta educativa para formar los recursos humanos calificados que reclama el desarrollo del estado.
- Proporcionar a la población adulta una oferta integral de educación y de formación laboral que incida en el mejoramiento de su nivel de vida.
- Fomentar el uso intensivo de los programas de CONACYT y de otras agencias de financiamiento para fortalecer el desarrollo científico y la modernización tecnológica del estado.

### **Líneas de Acción:**

- Impulsar la creación de Ley de Educación del Estado de Hidalgo.
- Establecer mayores vínculos de coordinación entre la Federación, el Estado y los municipios para el logro de los fines educativos de la entidad.
- Contar con una estructura interna sólida que posibilite la realización de los procesos administrativos en forma eficaz y eficiente.
- Fortalecer los trabajos técnico-administrativos y técnico-pedagógicos que realizan el personal docente y de apoyo de todos los niveles.

- Instrumentar y operar un sistema de información educativa para la planeación.
- Consolidar la creación del Sistema de Formación, Actualización y Superación Profesional del Docente de Educación Básica.
- Reforzar la vinculación y coordinación con la Federación en la operación de los programas derivados de la política compensatoria.
- Reorientar e incrementar los programas de otorgamiento de apoyos como becas, materiales, útiles y desayunos escolares, fomentando la participación de los distintos sectores de la sociedad para un mejor aprovechamiento de los mismos.
- Promover la aplicación y el uso de los medios electrónicos en apoyo a programas de educación formal y a los asociados al concepto de educación a distancia.
- Consolidar la capacidad administrativa de los municipios que permita que la construcción de los espacios educativos sea de mayor calidad y eficiencia.
- Promover la participación de padres de familia y de la comunidad en las acciones relacionadas con los trabajos de infraestructura educativa, así como en el mantenimiento de la misma.
- Consolidar opciones educativas acordes a las características de la población que atiende y a las exigencias de los sectores productivos de la entidad.
- Integrar las acciones educativas que se lleven a cabo en beneficio de la población adulta.
- Impulsar la coordinación interinstitucional con las áreas que realizan acciones de capacitación formal para y en el trabajo, mediante la creación de comisiones estatales.
- Promover las actividades científicas y tecnológicas mediante la realización de proyectos de investigación de interés social.
- Consolidar la creación del Centro de Investigación Educativa del Estado de Hidalgo.
- Instrumentar un programa estatal de educación.

**Programa Nacional de Educación 2001-2006.  
Por una Educación de Buena Calidad para Todos.  
Un Enfoque Educativo para el Siglo XXI. Pp. 219-235**

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006  
POR UNA EDUCACIÓN DE BUENA CALIDAD PARA TODOS  
UN ENFOQUE EDUCATIVO PARA EL SIGLO XXI  
Pág. 219-235.

#### **4. EDUCACIÓN PARA LA VIDA Y EL TRABAJO**

##### **Introducción**

El *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006* establece que las políticas públicas que impulsará se distinguirán por una franca decisión de promover la innovación en todos los ámbitos siempre bajo el imperativo de acrecentar el desarrollo humano. Por otra parte, expresa la convicción de que la educación es uno de los factores privilegiados para el acceso al conocimiento y, en consecuencia, para lograr el bienestar y el desarrollo de las personas.

Estas ideas del Plan Nacional de Desarrollo se aplican, por una parte, al conjunto del Sistema Educativo Nacional en su vertiente de educación escolarizada, formal, que es la vía habitual por la que las personas acceden a los beneficios de la escuela. Pero también deben aplicarse, al vasto universo de la educación no formal; y dentro de esta segunda vertiente deben distinguirse, a su vez, dos grandes subconjuntos:

La expresión Educación poro lo Vida define el programa que cubrirá a la población que no tuvo acceso en su momento a la educación formal, careciendo por ello de conocimientos y habilidades básicos.

- ◆ Por una parte, la oferta educativa orientada a construir los conocimientos y habilidades básicos a quienes no pudieron obtenerlos en la edad convencional y a través de la escolaridad formal. Como la educación debe proporcionar el bagaje esencial para la vida en una sociedad democrática moderna este subconjunto puede designarse con la expresión Educación para la Vida.

- ♦ Por otra parte, la oferta educativa enfocada a desarrollar habilidades específicas, de muy diverso tipo, que se requieren para ocupar de manera efectiva posiciones diversas en el aparato productivo, se designa como Educación para el Trabajo.

Varios elementos matizan, precisan y complican la distinción anterior. Por lo que se refiere a la llamada educación para la vida, tratándose de personas jóvenes y adultas que necesitan trabajar para su propio sustento y el de sus familias, la educación debe tener una orientación práctica que, además de ampliar el horizonte, abra mejores oportunidades de inserción laboral a quienes se beneficien de ella, por el valor instrumental que tiene el dominio de la lectoescritura, las matemáticas y otras competencias básicas.

La expresión Educación para el Trabajo define el programa que cubrirá al universo laboral y potencial. bajo un esquema de competencias laborales, desde trabajadores con estudios superiores hasta quienes tienen niveles intermedios y baja o nula calificación.

Por lo que se refiere a la educación para el trabajo, las necesidades de grupos específicos de la población son muy diferentes. La demanda de esta educación puede estar formada por profesionistas con licenciatura o estudios de técnico superior, que necesitan actualizarse y reciclar sus conocimientos, lo que suelen hacer mediante cursos de posgrado o educación continua. Puede también incluir a trabajadores de niveles intermedios o de baja calificación, ubicados en el sector moderno de la economía, para quienes los esquemas de capacitación basada en competencias parecen muy pertinentes. Y también comprende a personas no calificadas del sector rural y campesino pobre, de la economía informal, subempleados o desempleados quienes necesitan capacitación con esquemas de apoyo al autoempleo, microempresas y modalidades semejantes.

El desafío de lo equidad

Lo Educación para el Trabajo también cubrirá o lo población de lo economía informal y rural, así como o subempleados y

desempleados, con esquemas como el autoempleo y los microempresas.

Debe reconocerse que lo que ha limitado la posibilidad de hacer de México un país justo y próspero es la profunda desigualdad social en cuyo origen está el estilo de desarrollo económico, las insuficientes oportunidades de acceso a la educación, las diferencias de calidad de las opciones de preparación abiertas a cada sector social, los distintos circuitos culturales y ambientes de estímulo intelectual y la distribución de posibilidades de obtener información y conocimientos.

Las desigualdades de la sociedad mexicana, que todos los diagnósticos señalan, en especial las educativas, adquieren particular relevancia al comenzar el siglo XXI, con la confluencia de las transiciones demográfica, social, económica y política de que habla el Plan Nacional de Desarrollo; no es exagerado afirmar que el futuro de México dependerá del éxito que tenga el país en su esfuerzo por elevar el nivel educativo de la población más pobre.

El eje rector de la acción gubernamental en materia social es el desarrollo humano, como referente básico para el diseño de políticas públicas, y en ese marco la búsqueda de alternativas educativas para los sectores rezagados adquiere particular importancia. Para alcanzar la igualdad de oportunidades será necesario lograr el acceso universal a la educación, pero también habrá que generar alternativas pedagógicas y de gestión que aseguren aprendizajes de igual calidad y pertinencia para todos.

Como establece el Plan Nacional de Desarrollo, se requerirá la ampliación de la atención educativa, en aspectos [...] no formales, hacia grupos de población [...] adulta que han quedado excluidos de las actuales estrategias y cuya educación es condición necesaria para la equidad. El sistema educativo debe ofrecer oportunidades de aprendizaje a los ciudadanos de cualquier edad, cultivando la diversidad de capacidades, vocaciones, estilos y necesidades educativas especiales. Para ello, continúa el Plan, será necesario expandir y multiplicar las oportunidades educativas y la diversidad de la oferta [...] por medio de [...] la creación de alternativas educativas, de capacitación y de adiestramiento; el diseño y establecimiento de procesos ágiles y con fiables para reconocer y

certificar los conocimientos, las destrezas y las experiencias no escolarizadas...

En materia de rezago educativo, según datos del último Censo General de Población y Vivienda, en México hay 32.5 millones de jóvenes y adultos de quince y más años que no concluyeron su educación básica y no son atendidos por el sistema educativo escolarizado. Esas personas, en consecuencia, tienen limitadas competencias tanto de tipo general, de las llamadas para la vida, como competencias específicas para ciertos ámbitos laborales; ello representa una enorme dificultad para que los jóvenes y adultos de baja escolaridad puedan tener acceso a un puesto de trabajo.

En México hay 32.5 millones de jóvenes y adultos sin educación básica; esta baja escolaridad dificulta su acceso al campo laboral.

Los jóvenes, en especial, demandarán cada vez más alternativas educativas que les proporcionen habilidades para la vida, para el trabajo y para el ejercicio pleno de sus derechos ciudadanos. La oferta de capacitación laboral deberá ser atractiva para los adolescentes y jóvenes que abandonaron la educación formal. Esas opciones deberán potenciar su iniciativa individual y colectiva, e incluir en el currículo otro tipo de temas como el tratamiento de los problemas de violencia, drogadicción, el manejo adecuado de la sexualidad así como su formación cultural y política mediante estrategias formativas especializadas en el dominio de la educación no formal.

La educación para los jóvenes que por diversas causas abandonaron la educación formal, no sólo debe proporcionar habilidades para el trabajo. Debe también potenciar su desarrollo individual y colectivo, incluyendo temas propios de su entorno, como violencia, adicciones, etc.

Por otra parte, la educación de las personas adultas, en su doble condición de sujetos de aprendizaje y de padres que promueven la educación de sus hijos, debe ocupar una alta prioridad en las políticas públicas.

Otro sector que requiere atención prioritaria, en virtud de su condición de marginación, lo constituye la población indígena. Su

pluralidad genera una demanda diversificada, para cuya atención habrá que reformular tanto la alfabetización como la continuidad educativa, permeada por los aspectos interculturales y lingüísticos propios de una sociedad plural

El propósito de alcanzar la cobertura universal, que fue fundamental a lo largo de la historia reciente, debe dejar el lugar a uno más ambicioso: la búsqueda de la equidad. Asegurar que todos reciban la atención que requieren para el logro de aprendizajes efectivos, adecuados a sus propósitos personales de formación y superación, a su desempeño ciudadano y al desarrollo del país, constituye un gran desafío.

La sociedad del conocimiento y la educación permanente

El proceso de globalización, así como el crecimiento de la productividad y la competencia, obligan a desarrollar capacidades individuales y colectivas que permitan a las personas y las comunidades insertarse positivamente en los procesos de cambio.

La explosión del conocimiento obliga a repensar los propósitos del sistema educativo y a reconsiderar la organización social con miras al aprendizaje y al aprovechamiento del mismo por toda la sociedad.

El mundo actual se caracteriza por la difusión y la apropiación de la tecnología en todos los ámbitos de la vida así como por la evolución de las prácticas laborales y ciudadanas que impone un extraordinario dinamismo a la sociedad y a la economía de cualquier país. Estas tendencias demandan cultivar capacidades para aprovechar los nuevos conocimientos. Es indispensable, además, que las transformaciones no sigan imponiendo costos de exclusión social que se sumen a los generados en el pasado; menos aún, que la exclusión esté determinada por la carencia de una educación de calidad y pertinencia adecuadas.

El Consejo Nacional de Educación  
para la Vida y el Trabajo.

En síntesis, las desigualdades de la sociedad mexicana y, en particular, el rezago educativo, por una parte, y la nueva sociedad

del conocimiento, por otra, hacen necesaria una nueva visión que conciba a la educación como un proceso permanente, que durará toda la vida y se dará en todos los ámbitos de la sociedad, y no sólo en los establecimientos escolares.

Debe abandonarse la rigidez de la educación tradicional por la educación permanente, que acerque la oferta educativa a los requerimientos de producción, sin soslayar las preferencias y posibilidades de los individuos.

Tal educación permanente, adecuada a las exigencias de la vida y el trabajo en la sociedad contemporánea, deberá caracterizarse por estructuras variadas y flexibles, que faciliten el acceso de los estudiantes y su tránsito entre niveles y programas, en contraste con la rigidez de la educación tradicional. La diversificación implicará acercar la oferta educativa a los requerimientos de la producción, pero también a las preferencias y posibilidades de todos los estudiantes.

Por su especificidad, este tipo de educación no se desarrollará adecuadamente en una estructura similar a la de la educación formal, sino que se deberá constituir en un sistema muy diferente, de tipo red, que integre los múltiples programas que manejan numerosas dependencias oficiales y organismos no gubernamentales. Aunque el universo que hace falta atender sea de dimensiones mayores a las del que atiende la educación formal, no se trata de una dependencia comparable a la SEP, sino de un mecanismo de coordinación, dotado de una base razonable de recursos y, sobre todo, de la capacidad de gestión suficiente, para que el funcionamiento de los programas existentes mejore sustancialmente, para que se alcancen efectos multiplicadores fruto de las sinergias que la coordinación permita.

Para responder a este desafío social, el Gobierno Federal ha propuesto la creación del Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVyT), como una estrategia educativa que responda a las necesidades de educación para la vida y el trabajo de importantes sectores de la población. Su objetivo será apoyar y coordinar las actividades que diversos organismos ofrecen actualmente en este ámbito; promover la implantación de nuevos programas, distribuidos a través de nuevos canales; y, en

especial, definir la política nacional en el área de la educación para la vida y el trabajo, promoviendo la participación de la sociedad, haciendo un uso intensivo de la tecnología informática y las telecomunicaciones y asignando recursos a programas prioritarios. El CONEVyT deberá convertirse en un importante instrumento del Gobierno Federal para disminuir inequidades y diferencias sociales, dando nuevas oportunidades que conduzcan al bienestar individual y colectivo.

La misión de este órgano es lograr paulatinamente que las instituciones que atienden la educación y la capacitación de los adultos se articulen en un sistema nacional que ofrezca opciones para la educación para la vida, el trabajo y la capacitación; que se apoye en las tecnologías modernas de información, aprendizaje y comunicación, sin excluir otros recursos que han mostrado su eficacia; que cuente con los instrumentos para facilitar a todos el tránsito entre los mundos del trabajo y la educación formal y no formal; y que reconozca los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos en uno o en otro.

El uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación deberá darse en el marco de este proyecto social y educativo comprometido fundamentalmente con la equidad. Un claro desafío será entonces la construcción de modelos pedagógicos y de gestión en los que alumnos y docentes aprendan a utilizar la tecnología al servicio de sus respectivos procesos de aprendizaje. Para hacer más eficientes esos aprendizajes deberán considerarse primero las potencialidades de las personas y el respeto a las identidades culturales, antes que sucumbir a la fascinación de la tecnología. La utilización de esta potenciará la educación a distancia y la constitución de redes de aprendizaje que hagan efectivo el principio de la educación a lo largo de toda la vida, asumida como factor de igualdad de oportunidades.

El subprograma del CONEVyT

La próxima constitución legal del Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo definirá tanto los recursos que se asignarán al organismo, como las facultades coordinadoras con

que contará. El conocimiento preciso de estos elementos es indispensable para la elaboración de un programa completo. Por ello el documento siguiente no incluye todos los elementos programáticos, en particular no establece metas precisas, sino que solamente establece lineamientos fundamentales. Una vez que se constituya legalmente el CONEVyT se presentará el subprograma de mediano plazo correspondiente

#### 4.1 Diagnóstico. El rezago social y educativo

##### 4. 1. 1 Situación actual

Después de más de un siglo de esfuerzos en torno a la educación universal, en 1993 se estableció en México la obligatoriedad de la secundaria para toda la población, como parte de la educación básica. De esta forma, la definición del término rezago educativo se extendió para incluir a las personas de quince y más años de edad que no cuentan con la secundaria y que no están en la escuela. En esta situación se encuentran 32.5 millones de adultos. De ellos, 14.9 millones tienen la educación primaria, pero no la secundaria; 11.7 millones saben leer y escribir, pero no cuentan con la educación primaria completa, y 5.9 millones son analfabetos. Destaca, por una parte, que el analfabetismo incluye mayoritariamente a mujeres y, por otra, que cerca de una tercera parte de la población sin la escolaridad obligatoria está formada por menores de 30 años, de los cuales 6.7 millones todavía no cumplen los 25 años. Además, se da un crecimiento anual neto de 200 mil jóvenes que cumplen los quince años sin haber concluido la educación básica.

Esta población, que por diversas razones no encontró las oportunidades adecuadas en el sistema escolar formal, en general no plantea una demanda activa, ya que sus condiciones de supervivencia y trabajo no le permiten visualizar la posibilidad de acceso a otros tipos de conocimiento y de servicios educativos. Dada la vinculación estructural del rezago escolar con la pobreza, la población joven y adulta sin educación básica forma parte, casi en su totalidad, de los grupos marginados y en situación de indigencia.

Según el Censo de 2000, la población económicamente activa de México está compuesta por 34.2 millones de personas de doce y más años de edad, de las cuales cerca de 46% tienen como grado escolar máximo la primaria completa; poco más de seis millones no la terminaron; y cerca de tres millones no tienen instrucción alguna. Las estadísticas muestran, además, que mientras menos escolaridad se tiene, es menor la eficiencia de la capacitación, la cual en México sólo alcanza a 25% de la población activa. La escasa escolaridad y la débil capacitación contribuyen, sin duda, a explicar la precariedad de buena parte de los empleos.

No sólo la población económicamente activa requiere de educación permanente. Si consideramos los desafíos que plantean a los ciudadanos la vida cotidiana y la participación democrática, toda la población mayor de quince años, en especial las mujeres trabajadoras dedicadas al hogar y a las labores domésticas deberían beneficiarse de una educación continua.

#### 4.1.2 Balance de la acción gubernamental.

Los grupos de población que no alcanzaron la escolaridad básica obligatoria no han sido desatendidos. La educación de adultos se constituyó como uno de los ideales educativos de las políticas gubernamentales. En 1981 se creó el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, que se descentralizó a los estados en los últimos años, dando lugar a la creación de institutos estatales en las entidades federativas. Gracias a la acción de estos institutos durante 2001 se logró atender a más de tres millones de personas distintas, con un promedio mensual de atención de más de un millón de personas. En ese tiempo se logró que concluyeran el nivel de alfabetización 128,000 adultos; 189,000 alcanzaron la certificación de la educación primaria, y 306,000 de la secundaria.

Subsisten además, con menor alcance, otras dependencias estatales y federales, tales como las Misiones Culturales, los Centros de Educación Básica para Adultos, los Centros de Educación Extraescolar, las Escuelas Secundarias para Trabajadores y algunas Primarias Nocturnas, y se están generando nuevas opciones, tales como la posprimaria rural del Consejo Nacional de Fomento Educativo, que constituye en los hechos una oportunidad para los adultos de las comunidades más aisladas.

Algunos rasgos de la educación de adultos que es necesario conservar son su orientación prioritaria a los sectores de pobreza del país, y la flexibilidad que permite que las personas estudien a su propio ritmo. Tiene, sin embargo, otros rasgos que hay que transformar, especialmente el de la precariedad de los recursos que se le destinan, y el que depende de educadores voluntarios, preparados con limitados procesos de formación.

Por otra parte, la capacitación en el trabajo ha sido una obligación para los empresarios, plasmada en la Constitución desde 1917, que se cumple en un porcentaje reducido por empresas que cuentan con programas de capacitación y productividad, que normalmente son las que ofrecen mejores condiciones de trabajo pero, a la vez, las que contratan personal con mejores niveles educativos. Las pequeñas y medianas empresas, que no tienen recursos financieros ni humanos para ofrecer capacitación, reciben apoyos y estímulos por parte de la Secretaría del Trabajo, entre los que destacan los del Programa de Capacitación Integral y Modernización (CIMO) y los del Programa de Becas para la Capacitación de los Trabajadores (Probecat), que cubrieron poco más de 1.3 millones de trabajadores en el año 2000.

La Secretaría de Educación Pública cuenta con los servicios a población abierta que ofrecen las escuelas tecnológicas y los CONALEP, así como los CECATI, que sólo piden como requisito que las personas sepan leer y escribir. En algunas entidades federativas se están organizando Institutos Estatales de Capacitación y Consejos de Capacitación para el Trabajo. En términos generales, en el país se reportó la cifra global de cerca de once millones de trabajadores que recibieron algún curso de capacitación en 1999. Todas las dependencias públicas tienen entre sus finalidades la de capacitar a sus propios trabajadores, por lo que imparten todo tipo de cursos breves, orientados tanto a la capacitación laboral como a mejorar las condiciones de la vida cotidiana.

A partir de 1992 se empezaron a desarrollar acciones tendentes a mejorar los programas de educación tecnológica y capacitación, orientándolos al desarrollo, normalización y certificación de las competencias laborales, para lo cual se creó el Consejo de Normatividad y Certificación de Competencia laboral (CONOCER),

organismo dirigido por la STyPS y la SEP, en el cual también participan los empresarios y los trabajadores, y que empieza a contar con experiencias en algunos estados del país.

#### 4. 1.3 Avances recientes

En la vertiente llamada de educación para la vida hay dos propuestas, orientadas a ofrecer una educación abierta, flexible y pertinente: el modelo del INEA, que atiende a más de tres millones de adultos y la Secundaria a Distancia para Adultos de la SEP, que se inició en el año 2000 con una inscripción reducida, de unos 6,000 adultos. Estos dos programas tienen diferentes estrategias de operación, pero coinciden en disponer de recursos escasos y basarse en el apoyo solidario de voluntarios.

En la vertiente de educación para el trabajo, está el programa de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación y su Sistema Normalizado de Competencias laborales y Certificación, que constituye un macroproyecto de distintas entidades públicas - en particular la SEP y la STyPS- y privadas, que introduce una nueva concepción de los contenidos de la formación laboral, con la noción de competencias, y una nueva forma de gestionarla, con base en la certificación de las mismas por parte de terceros, independientemente de cómo se hayan adquirido. Conforme a este modelo, se ha iniciado la transformación curricular de la formación escolar para el trabajo. Este modelo se inserta en el sector moderno de la economía y cuenta, por lo general, con recursos significativamente mayores, en relación con el anterior

Estos proyectos apenas se han iniciado y tienen actualmente un alcance muy limitado con relación a la demanda potencial, pero fueron pensados con un visión de más largo alcance, que será indispensable continuar.

En la vertiente Educación para el Trabajo, se ha introducido una nueva concepción de la formación laboral, dirigida a competencias, así como la certificación de éstas, sin importar su origen. Todo está siendo posible gracias a la confluencia de diversos organismos del sector público y privado. Conviene destacar, también, la creación -en 1999- del Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE), cuya misión es atender de manera transversal e integral

a los jóvenes de 12 a 29 años, en todos los aspectos de su desarrollo. El programa del IMJUVE se basa en la concertación y la coordinación de organismos de los sectores público, social y privado. Además, el Instituto Nacional Indigenista y el Instituto Federal Electoral sobresalen por las acciones educativas que desarrollan en sus áreas de competencia.

Diversas universidades e institutos de educación superior, entre las que destacan la UNAM, el IPN y el ITESM desarrollan, desde hace algunos años, programas de educación abierta y a distancia que aprovechan las tecnologías de información y comunicación, pero no han logrado establecer sistemas de créditos y equivalencias que aseguren un tránsito fluido y flexible entre escuelas y centros de trabajo.

Es indispensable resaltar también el papel de múltiples organizaciones de la sociedad, que han ido creciendo significativamente desde la década de los ochenta, y se han comprometido con grupos concretos de población para proyectos educativos en dominios específicos, como los derechos humanos, la educación sexual o la prevención de adicciones al alcohol o a las drogas. Por lo mismo, estos grupos han desarrollado pedagogías y métodos concretos, aunque pocas veces logran sistematizar sus experiencias con miras a generalizarlas; pocas veces también logran evaluar su trabajo.

#### 4.2 Visión a 2025

El conocimiento y su aplicación se vislumbra como base del desarrollo y factor que determina el nivel de vida de comunidades y naciones. Por eso se considera prioridad nacional y propósito central de toda sociedad brindar acceso a una educación de calidad al mayor número posible de personas. El acceso a la educación no debe restringirse a una sola etapa de la vida, sino que debe ser una oportunidad que debe ofrecerse a lo largo de toda ella, pues la educación para la vida y el trabajo es motor del desarrollo humano, así como exigencia del mundo moderno, de la globalización de la economía y de las profundas transformaciones que experimenta nuestra sociedad en todos los órdenes. La educación a lo largo de la vida se vislumbra, pues, como uno de

los grandes retos al que habrán de enfrentarse las sociedades del futuro.

En nuestro país, la educación para la vida y el trabajo debe tener como meta atender, ante todo, el grave rezago educativo, pues gran parte de la población no termina su educación básica. Alrededor de 47% de jóvenes de 16 a 18 años asiste a escuelas de nivel medio superior y únicamente 20% de población de 19 a 23 años está matriculada en alguna institución de educación superior. El desarrollo de competencias laborales representa también un área muy importante de oportunidad de educación, ya que 70% de la fuerza laboral de nuestro país no ha recibido capacitación alguna.

La visión de México en el año 2025 en la que se enmarca la del sistema de educación para la vida y el trabajo es la de una nación con alta calidad de vida que habrá logrado reducir los desequilibrios sociales extremos y que ofrecerá a sus ciudadanos oportunidades de desarrollo humano integral, para afrontar con mayores y mejores conocimientos las decisiones que afectan sus condiciones de vida cotidiana, individual, familiar y comunitaria; para estar involucrados en un proceso de superación hacia una vida más fructífera, más enriquecida y más creativa; para mejorar sus condiciones de trabajo y su desempeño laboral; y para propiciar una participación democrática en las decisiones que afectan la vida de su localidad y del país.

Se pretende la construcción de una sociedad más justa y humana, dentro de una economía sana, distributiva y competitiva, que nos permita crecer sin comprometer el presente ni el futuro de los mexicanos. Una sociedad en la que no exista la miseria en la que actualmente viven millones de compatriotas; en la que todos respetemos la diferencia y valoremos nuestra diversidad cultural, y en la que los pueblos indígenas se sientan orgullosos, a la vez, de ser indígenas y de ser mexicanos; en la que se pueda vivir con seguridad y paz; en la que se tenga estabilidad económica y personal; en la que todos y todas tengamos posibilidad de formar un patrimonio, seguir superándonos y contemos con los elementos necesarios para vivir con dignidad en el seno familiar y comunitario. Una sociedad en la que prevalezcan la paz, la

seguridad, la libertad y la unidad amparados por un estado de derecho.

En esa sociedad, la educación será columna vertebral del desarrollo, ya que su centro de acción es el hombre y la mujer, así como la sociedad que conforman. El aprendizaje a lo largo de la vida será la piedra angular del desarrollo humano sostenible. La educación, en especial la de jóvenes y adultos para la vida y el trabajo, en la perspectiva del año 2025 se visualiza, por tanto, como un sistema nacional que:

- ◆ Ofrezca a todas y todos los mexicanos, opciones de educación, capacitación y formación continua para el desarrollo de competencias básicas y necesarias, que den acceso al conocimiento pertinente y estimulen el aprendizaje a lo largo de la vida.
- ◆ Reduzca la brecha que relega a los más desprotegidos, ofreciendo opciones educativas apropiadas para que ellos mismos sean protagonistas de su formación y desarrollo, con respeto a sus valores culturales.
- ◆ Haga realidad la equidad en el acceso y en el tránsito por procesos educativos y de aprendizaje, como derecho efectivo de todas y todos los mexicanos.
- ◆ Presente opciones diversificadas en todos los tipos educativos a los diferentes sectores de población.
- ◆ Reconozca los saberes, habilidades y destrezas adquiridos por cualquier vía, estableciendo puentes que faciliten el tránsito entre sistemas educativos formales y no-formales, así como con el mundo del trabajo.
- ◆ Asegure una calidad educativa cada vez mayor, para el desarrollo constante de personas, familias y la sociedad, así como su realización productiva, en un ambiente ético y de legalidad.
- ◆ Garantice a jóvenes y adultos el fortalecimiento de competencias básicas para el trabajo y para una vida mejor, incluyendo una formación básica continua, significativa y útil; opciones de capacitación para y en el trabajo, así como una alfabetización digital que permita el uso inteligente de la tecnología.
- ◆ Intensifique la educación ciudadana, con énfasis en los derechos humanos, la igualdad de género, la interculturalidad, el

desarrollo del estado de derecho, una participación responsable en los procesos democráticos y el respeto al medio ambiente y los recursos naturales, así como a la pluralidad étnica y la diversidad cultural.

- ◆ Sea un motor constante para mejorar las condiciones de bienestar general, con atención particular en aspectos como la educación para la salud, la sexualidad y la reproducción, la prevención de adicciones, las relaciones afectivas y emocionales en la familia, la autoestima y el conocimiento de sí mismo; una mejor economía familiar, y el disfrute positivo del tiempo libre.
- ◆ Reconozca diversos tipos y fuentes de conocimiento y tome en cuenta las necesidades e intereses de aprendizaje, así como la cultura y la lengua de jóvenes y adultos.
- ◆ Ocurra en una amplia variedad de lugares y espacios; reconozca el aprendizaje formal y no formal; se base en métodos flexibles, abiertos tanto a la participación de grupo, como a la construcción personal o autodidacta, con modalidades presenciales, libres y a distancia; y utilice de manera inteligente las modernas tecnologías de información y comunicación.
- ◆ Se sustente en los avances pedagógicos, teóricos y prácticos, y se concrete en propuestas curriculares que respondan a demandas y procesos de formación derivados de las necesidades de grupos diversos, como las y los jóvenes, las mujeres de distintos medios y edades, la población migrante, rural e indígena, etcétera.
- ◆ Esté acompañado de modalidades congruentes de acreditación y certificación de conocimiento
- ◆ Cuenten con una base de comunicación orientada a estimular y motivar a la población joven y adulta para participar en las oportunidades formales y no formales de educación; a informar de manera transparente del uso y eficiencia de los recursos que se le destinen y a establecer una nueva relación con los medios de comunicación masiva.

Al igual que muchas otras políticas y programas, la educación para la vida y el trabajo requiere ser atendida con mayor autonomía en la escala de lo estatal e incluso de lo municipal. Ello conlleva mayor pertinencia y calidad de la atención dada a los jóvenes y adultos, pero también mayor corresponsabilidad y una adecuada redistribución de las atribuciones y facultades de los distintos niveles de gobierno.

Al modificar tan radicalmente todos los renglones fundamentales de la educación básica, en lo referente a la definición del conocimiento válido, sus formas de distribuirlo, evaluarlo y certificarlo, la educación para las personas jóvenes y adultas no atendidas en los sistemas escolares estará sujeta también a la renovación en su coordinación institucional, de manera que se estimulen, impulsen, fortalezcan, regulen y evalúen las redes y estructuras abiertas que se generen y operen a escala municipal, estatal y nacional por los distintos actores públicos y de la sociedad.

Una educación con el alcance propuesto sólo será posible por la participación amplia, coordinada, abierta y flexible de los organismos públicos, los centros de trabajo, las organizaciones de la sociedad y los medios masivos de comunicación.

#### 4.3 Objetivos a 2006

Para el año 2006, el sistema de educación para la vida y el trabajo tiene como objetivos:

- ◆ Lograr, por medio del CONEVyT, que los instrumentos e instituciones que atienden la educación y la capacitación de personas jóvenes y adultas se articulen, hasta conformar un sistema nacional que ofrezca opciones de aprendizaje a lo largo de la vida.
- ◆ Avanzar en la atención del rezago educativo, a través de una oferta de calidad orientada al desarrollo integral de los jóvenes y adultos que no tuvieron o no culminaron su educación, para el mejoramiento de su vida personal, familiar y social, así como para su realización productiva.
- ◆ Mejorar las condiciones de equidad de los mexicanos, orientando los esfuerzos de educación y capacitación hacia la población en condiciones de pobreza de los municipios más marginados, los indígenas y los grupos en condiciones de desigualdad, para reducir las brechas de escolaridad y conocimiento.

#### 4.4 Estrategias generales y grupos de atención prioritaria.

##### 4.4. 1 Estrategias generales

Para alcanzar los propósitos de la educación para la vida y el trabajo, se establecen las siguientes estrategias:

- ◆ Instrumentar los mecanismos necesarios de política pública para dar coherencia a los distintos esfuerzos y servicios de educación y capacitación orientados a esta población.
- ◆ Expandir la oferta educativa, a través de los modelos de educación para la vida y el trabajo, la integración de nuevas modalidades de vanguardia y el incremento de los centros de capacitación.
- ◆ Operar de manera totalmente descentralizada, recibiendo y canalizando propuestas locales como alimento de las políticas nacionales.
- ◆ Impulsar y reconocer la participación de la sociedad, sus organizaciones, y los sectores público, privado y filantrópico.
- ◆ Operar en forma acorde a las grandes políticas nacionales de atención, con una coordinación estrecha con las diferentes secretarías y entidades del sector social.
- ◆ Articular la educación con los procesos de desarrollo económico, social y cultural que tienen lugar en comunidades rurales e indígenas, así como en barrios y colonias urbanas, a fin de que los jóvenes y adultos puedan apropiarse de dichos procesos y participen adecuadamente en ellos.
- ◆ Enfatizar los enfoques de género e interculturalidad en el diseño de contenidos educativos y materiales, así como en la operación de los servicios, propiciando una mayor igualdad.
- ◆ Utilizar de manera inteligente la tecnología.
- ◆ Canalizar recursos a proyectos prioritarios e innovadores, diversificando las fuentes financieras y sociales.
- ◆ Crear una Red Nacional del Conocimiento, en la que se incluyan posibilidades flexibles de aprendizaje y de certificación de competencias y conocimientos.

Como una estrategia más, el CONEVyT desarrollará mecanismos permanentes y cuidadosos de evaluación, que permitan aprovechar las experiencias previas, para el fortalecimiento de las acciones subsecuentes de educación para la vida y el trabajo. La complejidad del ámbito de acción del Consejo y lo novedoso de muchas de las acciones emprendidas, hace particularmente importante esta estrategia, para evitar cometer errores recurrentes, de alto costo y graves consecuencias.

#### 4.4.2 Grupos de atención prioritaria

Identificar los grupos prioritarios de atención es de vital importancia para aprovechar esfuerzos y asignar recursos con equidad, y para la definición de programas concretos de vanguardia y alta calidad. Entre los 32.5 millones de personas jóvenes y adultas que no tuvieron oportunidad de estudiar o concluir la educación básica, habrá que prestar especial atención a:

- ◆ Los 17 millones de jóvenes que inician su vida productiva. En este ámbito deberán incrementarse las oportunidades de acceso a la lengua escrita, la primaria y la secundaria por múltiples vías, flexibles y abiertas, con prioridad a los jóvenes de 15 a 24 años.
- ◆ Los cinco millones de indígenas que han permanecido al margen de una formación intercultural bilingüe.
- ◆ El grupo de 3.5 millones de trabajadores que requieren capacitación continua.
- ◆ Los jóvenes y adultos incorporados al mundo laboral que requieren reconocimiento de competencias profesionales, con una demanda potencial prioritaria de quince millones de personas.

#### 4.4.3 Áreas programáticas.

El Sistema Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo se integra con las acciones, programas, proyectos o procesos que realizan diferentes dependencias y entidades del Gobierno Federal y los que específicamente apoye el CONEVyT. Con objeto de conducir de una manera más organizada los propósitos planteados, se trabajará en torno a las siguientes áreas

programáticas

Integrará el Sistema Nacional de la Educación para la Vida y el Trabajo con las acciones, programas, proyectos o procesos que realizan diferentes dependencias y entidades del Gobierno Federal.

- ◆ Educación básica para la vida.
- ◆ Capacitación para y en el trabajo.
- ◆ Desarrollo y reconocimiento de competencias laborales.
- ◆ Oferta educativa integrada.

#### 4.5 Proyectos

A continuación se enumeran los principales proyectos cuya ejecución considera el CON EVyT, los que serán desarrollados con todos sus elementos, incluyendo metas precisas, en el programa de mediano plazo que el Consejo presentará al momento de su constitución legal.

##### 4.5.1 Educación para la vida

El Programa de educación básica para jóvenes y adultos plantea como objetivo fundamental ampliar las posibilidades de desarrollo personal y social, contribuyendo a detener el rezago educativo en los niveles de alfabetización, educación primaria y secundaria, mediante la intensificación de acciones educativas flexibles.

La atención a jóvenes y adultos que no han concluido su educación básica se renovará mediante la aplicación del Modelo de Educación para la Vida. Destaca éste por ser una educación útil y con sentido, que considera aspectos esenciales de la vida cotidiana del adulto como parte de los programas educativos, buscando así una mayor pertinencia, permanencia y superación. En este modelo se atenderá con especial cuidado el fortalecimiento de la educación ciudadana, las actitudes y valores, así como la perspectiva de género y la diversidad cultural de una manera equilibrada e imparcial. La operación de este programa se consolidará por las acciones realizadas en los Institutos de Educación para Adultos, dependientes de los gobiernos de los estados, quienes integran y apoyan la labor desarrollada por múltiples actores de instituciones públicas, privadas y sociales. Esta atención en educación básica se

vinculará y fortalecerá con proyectos y acciones de instituciones o programas dedicados a la atención de la juventud y de la población más marginada, como:

- ◆ Programa SEDENA-SEP-INEA para conscriptos del Servicio Militar Nacional y sus familiares.
- ◆ Programa de Formación y Acompañamiento de jóvenes solidarios adscritos al IMJUVE.
- ◆ Servicio Social Universitario, coordinado por la ANUIES y la FIMPES.
- ◆ El Proyecto de Atención a Zonas Marginadas del CONALEP.
- ◆ El Programa de atención a adultos del CONAFE.
- ◆ La integración de acciones educativas para jóvenes y adultos de poblaciones indígenas, con el INI, la SEDESOL y la SEP, en coordinación con la oficina respectiva de la Presidencia de la República

#### 4.5.2 Capacitación para y en el trabajo.

Además de la atención que se ofrece en centros de capacitación de empresas e instituciones, se impartirán masivamente conocimientos prácticos y pertinentes, en cursos de corta duración y fácil acceso, que mejoren el desempeño en el ámbito laboral. Se establecerán redes de información sobre las oportunidades de educación para y en el trabajo, y se vincularán las necesidades de formación con la oferta existente.

La capacitación para incorporarse al medio laboral o para actualizarse estando en él, se realiza mediante las acciones y programas de instituciones cuya función específica se ubica en este ámbito, como es el caso de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI's) de la SEP, o de instituciones que apoyan complementariamente este objetivo; en este último caso se sitúan los programas del CONALEP y los de la SAGDRPA, mediante el Instituto de Capacitación para el Medio Rural (INCA Rural). Son de especial importancia en este propósito los proyectos de Capacitación a Distancia y Desarrollo Humano en el Contexto Laboral de la Dirección General de Capacitación y Productividad de la STPS.

#### 4.5.3 Desarrollo y reconocimiento de competencias

Se establecerán los mecanismos, sistemas de créditos y equivalencias, que permitan el tránsito fluido de los individuos entre las distintas instituciones educativas y entre estas últimas y los centros de trabajo para incrementar y reconocer las competencias laborales de jóvenes y adultos, definidas como su patrimonio intelectual frente a las demandas del trabajo.

Se creará la Red Nacional del Conocimiento, en la que se realice el proceso de normalización y certificación de conocimientos y habilidades. La Red estará compuesta por el Sistema Normalizado de Competencias Básicas y el Sistema de Certificación de Competencia Laboral del Consejo de Normatividad y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER); el Programa para Acreditación de planteles CONALEP como Centros de Evaluación y Competencia Laboral y por el proyecto para el desarrollo de espacios educativos virtuales para la acreditación y certificación de conocimientos, habilidades y destrezas de los CECATI's

#### 4.5.4 Oferta educativa integrada

Además de coordinar la oferta de dependencias y organismos, el CONEVyT buscará integrar la oferta de servicios educativos, así como la conformada por los organismos e instituciones tradicionales, bajo una nueva visión sistémica, tecnológica y logística, que prevé multiplicar los servicios a lo largo del territorio nacional, para que más mexicanos se incorporen a los beneficios del proceso educativo. Para fortalecer y modernizar las acciones de atención integrada para los jóvenes y adultos con objeto de multiplicar sus alcances, se aprovecharán las tecnologías más avanzadas, se crearán las Plazas Comunitarias e-México y se diseñará y operará un Portal Educativo en el que se ofrecen servicios educativos formales y no formales.

Las Plazas Comunitarias serán instaladas en todo el país, dotándose a cada municipio cuando menos con una de ellas. Serán atendidas por personal calificado; a ellas tendrá acceso libre y gratuito toda persona que desee su superación y que se encuentre en rezago educativo. Las plazas brindarán además un importante servicio de intercomunicación a la comunidad, sobre todo para

aquellas regiones del país que durante años han permanecido aisladas y al margen de este importante progreso tecnológico. El contar con estos espacios y recursos, estimulará al estudio, en búsqueda de nuevas formas de superación sin estar condicionados por la edad ni por la posición económica. Esto constituye una política educativa sensible y humana.

Estas Plazas Comunitarias -un nuevo espacio para aprender contarán con tres áreas diferenciadas: en una se brindará atención de manera tradicional, con apoyo de un asesor-instructor y utilizando material impreso; en otra se tendrá la recepción de señal de televisión vía satélite o cable; y en la tercera, se ofrecerá atención mediante computadora y el acceso al portal CONEVyT, que ofrecerá servicios educativos integrados vía Internet. En el diseño e integración del portal educativo participan las instituciones que ofrecen servicios educativos y culturales a los que tendrán acceso las personas interesadas, sin más restricción que su tiempo y disposición.

La Plaza Comunitaria debe contar, pues, con tres espacios: uno para las actividades presenciales en las que la relación entre asesores y educandos es de tipo tradicional, cara a cara y con material en papel; otro es el espacio en donde, disponiendo de la más avanzada tecnología informática y de comunicaciones, los adultos tendrán acceso al conocimiento de la humanidad, a través del portal CONEVyT y de una biblioteca digital; un tercer espacio contará con televisión, videocasetera, señal de EDUSAT y videoteca.

La Plaza Comunitaria será dinamizada por una persona que contará con conocimientos técnicos, habilidades y capacidad de liderazgo que permitan mantener viva la plaza comunitaria como una entidad estrechamente ligada a las posibilidades de desarrollo de las personas, en forma individual y colectiva.

Si bien el espacio dedicado a la sala de cómputo es el de mayor relevancia como catalizador del proceso educativo, es claro que los adultos sin secundaria, sin primaria o analfabetos tendrán diversos grados de dificultad para hacer pleno uso de la tecnología puesta a su alcance. La estrategia del CONEVyT considera que los tres medios disponibles para el proceso educativo del adulto

(presenciales, informáticos y televisión) no son excluyentes, sino complementarios. La educación presencial puede reforzarse y enriquecerse con la biblioteca digital, el material educativo disponible en internet o viendo un programa de televisión o de la videoteca. Del mismo modo, un curso que se desarrolle aplicando en forma preponderante la computadora, podrá verse enormemente enriquecido con las actividades de tipo presencial asistidas por un asesor.

El portal CONEVyT pondrá a disposición de la población los servicios que desarrollan los organismos que lo conforman, principalmente los relacionados con educación básica para adultos (educación para la vida), los de capacitación para y en el trabajo y los relativos a competencias laborales, además de proporcionar acceso a una biblioteca básica universal. El portal permitirá también establecer vínculos con otras instituciones y dependencias del sector público y privado, partiendo de un estudio de sus necesidades de información y comunicación. Los servicios del portal consistirán, pues, en información, contenidos y comunicación.

#### 4.6 Evaluación

El CONEVyT establecerá un sistema de seguimiento del cumplimiento de sus metas, y de evaluación del alcance de los resultados programados, utilizando la metodología propuesta por la Coordinación para la Innovación Gubernamental de la Presidencia de la República.

## Directorio

**Lic. Manuel Ángel Núñez Soto**  
Gobernador Constitucional del Estado de Hidalgo

**Ing. Raúl González Apaolaza**  
Secretario del Sistema de Educación Pública de Hidalgo  
y Director General del Instituto Hidalguense de Educación

**UPN-AJUSCO**

**Mtra. Marcela Santillán Nieto**  
Rectora de la Universidad Pedagógica Nacional

**Mtro. Adalberto Rangel Ruiz de la Peña**  
Director de Unidades UPN

**UPN-HIDALGO**

**Profr. Fernando Cuatepotzo Costeira**  
Director General de la UPN-Hidalgo

**Profra. Olga Luz Jiménez Mendoza**  
Coordinadora de Licenciaturas

**Mtra. Alma Elizabeth Vite Vargas**  
Coordinadora de Posgrado

**Profra. María del Socorro Sánchez Ramírez**  
Coordinadora de Investigación y Educación Continua

**Dr. Julio Alfonso Pérez Luna**  
Coordinador de Difusión y Extensión Universitaria

**C.P. Mireya Alanis Islas**  
Coordinadora Administrativa

**I.S.C. Elvira Islas Martínez**  
Coordinadora de Planeación

**Profr. Eduardo Bautista Espinosa**  
Director Sede Regional Huejutla

**Profra. Lourdes Yamada Dowhen**  
Directora Sede Regional Ixmiquilpan

**Profra. Georgina Islas Guerrero**  
Directora Sede Regional Tulancingo

**Profr. Osvaldo Pagola Rendón**  
Director Sede Regional Tula

**Profr. Eleazar Ocampo García**  
Director Sede Regional Tenango

**I.S.C. Vanessa Aglé García Piña**  
Servicios Escolares

**I.S.C. Luis Carlos Reyes Olivares**  
Centro de Comunicación Educativa  
y Nuevas Tecnologías y Centro de Cómputo