

## EL PENSAMIENTO EDUCATIVO EN EL MÉXICO POSREVOLUCIONARIO

*El presente artículo es resultado del Seminario de Historia, en la temática de educación, que desarrollan profesores del área de Estado y Política económica del Departamento de Economía de la UAM-Azcapotzalco.*

**Lucino Gutiérrez Herrera**

*Profesor-investigador titular de tiempo completo del Departamento de Economía de la UAM-Azcapotzalco.*

**Francisco J. Rodríguez Garza**

*Profesor-investigador titular de tiempo completo del Departamento de Economía de la UAM-Azcapotzalco.*

La educación es una actividad social que ha permitido preservar la cultura, asimilar y desarrollar la ciencia, ampliar el estado de las artes, afianzar la libertad y socializar al individuo. El intento por transformar la sociedad a partir de la educación que tuvo lugar en el imperio español, tanto en América como en la Península, data del Siglo de las Luces, bajo la dinastía de los Borbones. La enseñanza, como instrumento de un proyecto social, tenía una intención utilitaria: reintegrar a España al desarrollo mundial y recuperar la grandeza imperial. Lograr estos objetivos exigía, entre otras cosas, incrementar el conocimiento técnico-científico del pueblo hispano. Sin embargo, circunstancias de diversa índole propiciaron el fracaso del esfuerzo educativo realizado por el régimen borbónico para modernizar la metrópoli a partir de una nueva lógica de desarrollo, donde la educación desempeñaría un papel primordial.

En el transcurso del siglo XIX la educación cambió el sentido de la ciencia y la técnica, y transformó las condiciones de desarrollo de los mercados y la vida en el presente siglo, especialmente después de la Segunda Guerra Mundial. Es decir, sin instituciones que hagan de la enseñanza un instrumento para el avance científico y tecnológico resulta imposible plantear el progreso social e integral de las colectividades. Por lo tanto, la educación tiene un sentido fundamental.

Nuestra condición de atraso económico, el cual se manifiesta en la escasez de recursos humanos calificados y el bajo desarrollo cultural de nuestros pueblos, obliga a regresar al pasado para encontrar en los orígenes un sentido de utilidad social a la educación. Esto debe permitirnos reintegrarle su función como instrumento de movilidad social en favor del bienestar de la amplia mayoría de los mexicanos. En esta empresa, la construcción de un modelo educativo deberá remontar las inercias de la masificación. Este fenómeno, al afectar negativamente el proceso educativo, ha propiciado que disminuya en gran medida la capacidad de los educadores en cada nivel de enseñanza para transmitir conocimientos; asimismo, ha propiciado que funcionarios sin vocación de servicio ocupen posiciones directivas y que aún exista un alto índice de población analfabeta.

El propósito de esta sección consiste en recuperar históricamente las herramientas teóricas que guiaron los esfuerzos educativos realizados en el país desde que culminó la fase armada de nuestra Revolución. Lucha que hombres y mujeres realizaron por transformar, a partir de la enseñanza de la lectura y la escritura, a este México “florido y espinoso”; surgiendo desde entonces diversas concepciones educativas, algunas de las cuales se han desarrollado con amplitud.

A partir de la consideración que en México la educación siempre ha desempeñado un papel sustancial en favor del desarrollo de su sociedad, se ha realizado en este capítulo un somero análisis de las tendencias educativas del México posrevolucionario. La finalidad no es de manera alguna evaluar estrictamente si constituyeron o no filosofías educativas, sino comprender los propósitos de las acciones desarrolladas por el Estado en materia de educación en la presente centuria.

La razón por la que se aborda este tema a partir de los años 1920 y no antes obedece fundamentalmente a que a lo largo del siglo XIX la tendencia liberal-positivista, con todo el impulso que dio a la estructura educativa de la época, no ofrecía los elementos suficientes para acercarse a lo que es una filosofía de la educación. No fue sino hasta Vasconcelos que los esfuerzos por conceptualizar y eslabonar coherentemente entre sí una visión del mundo y del hombre, un conjunto de valores, una teoría del conocimiento y una teoría educativa empezaron a estar muy cerca de formar una verdadera filosofía educativa lógicamente concatenada.

La estructura de este capítulo está integrada por siete apartados. A lo largo de los seis primeros, se pretende exponer las grandes tendencias de la educación nacional expresadas en las últimas siete décadas por José Vasconcelos, Moisés Sáenz, Narciso Bassols, Lázaro Cárdenas, Jaime Torres Bodet y Jesús Reyes Heróles, en cuyo pensamiento fue construida la base del sistema educativo a nivel básico en México a lo largo del presente siglo.

## **1. La cruzada vasconcelista. La educación como recurso fundamental para alcanzar la identidad nacional**

José Vasconcelos, quien desde su infancia se caracterizó por su intensidad por vivir, cuestionó, enfrentó y derrumbó, ya en su juventud, a la llamada “Generación del Centenario”, que impulsaba el gradualismo positivista y el racionalismo. Esta inquietud la compartía con la “Generación del 15”, de la que posteriormente se distanció al disentir sobre los ritmos que debía guardar el cambio social y los actores que debían protagonizarlo.

Vasconcelos estaba convencido de que la educación constituía un elemento de liberación humana y que, a su vez, generaba la libertad de creencias. Pluralista por convicción, cualquier pensamiento monolítico le resultaba reduccionista; hiperactivo, concebía al individuo propenso a la acción y, por lo tanto, como un ente que no requería de estímulos externos utilitaristas para actuar. A partir de estas consideraciones, para Vasconcelos educar significaba enseñar los valores humanos con los cuales la actividad conduce a la superación. Su proyecto educativo rescataba al pueblo de la inacción intelectual, generada a lo largo de los años de humillación en los que habían sido obligados a no actuar, y lo redimía permitiéndole aumentar su confianza e identidad, mediante el orden y la disciplina.

El planteamiento vasconcelista fue de carácter universal, porque confrontaba y conciliaba a nuestra Nación con el mundo a partir de su concepción iberoamericana. Como muchos de nuestros intelectuales, Vasconcelos fue amante del libre pensamiento, sabía que a partir del libre ejercicio intelectual se recuperarían nuestras raíces y se descubriría la esencia de nuestra identidad nacional. Para él, la fuerza del país estaba en su origen y no en sus afanes guerreristas, en la cultura y no en las armas, consideraba que la nación se asemejaba más a una roca que a un aerolito.

La educación debía fomentar los vínculos sociales, en tanto instrumento que fortaleciera la solidaridad entre los mexicanos; vería a la industrialización sólo como un medio para promover el bienestar; haría de la ciencia, la cultura y la tecnología una herramienta para consolidar la Nación; aumentaría los conocimientos geográficos, antropológicos y la complejidad social del país para acrecentar con ello la conciencia sobre la importancia de la identidad nacional. Había que mexicanizar el saber y aprender a ver el mundo desde una perspectiva propia de los mexicanos.

La escuela como resumen de la humanidad era, para Vasconcelos, la instancia donde la educación se orientaba hacia el saber, no tanto para descubrir y ascender al poder, sino un instrumento para que el hombre lo pudiera hacer. Alcanzar esta meta era posible gracias a que el conocimiento es la conciencia del ser, cada generación se levantaba en los hombros del conocimiento que le aporta la generación anterior y el saber enriquecía conciencias. Sin embargo, lograr esta síntesis humana no podía improvisarse, el niño debía aprender con disciplina e imaginación a partir del conocimiento de las grandes preocupaciones sociales de la humanidad.

La labor institucional de Vasconcelos, impulsada con el establecimiento de la Secretaría de Educación Pública (SEP), concentró los esfuerzos educativos de la Revolución y les dio una orientación reestructuradora. La educación debía ir a los marginados, estar guiada por preocupaciones democráticas. Su deber consistía en formar hombres con confianza en sí mismos, que emplearan su energía sobrante en el bien de los demás. Para la visión vasconcelista, la pobreza y la ignorancia son los mayores enemigos del progreso, resolverlos precisaba de la educación para subsanar tan grandes males.

Por ello, en un país caracterizado por su heterogeneidad social, la educación debía construir, promover y difundir una identidad tejida con el contacto entre España y la América precolombina. Para nuestro “Ulises Criollo”, el mestizaje era la esencia de la hispanidad hasta en la misma España que, por cierto, nunca fue un país monoétnico sino de múltiples razas, aunque por mucho tiempo no llegase a ser aceptada esta pluralidad.

Para Vasconcelos la educación no era sólo una ciencia, había que sumarle un carácter normativo, de ahí sus semejanzas con la ética o la política. Al igual que éstas, consideraba que exigía una relación racional entre fines y medios para alcanzarlos, un vínculo entre el ideal y su consecución.

El objetivo final del sistema educativo de Vasconcelos radicaba en transformar la realidad en todas sus manifestaciones. Para ello, era necesario combatir la opresión que durante siglos había pesado sobre el mexicano porque le impedía cristalizar sus esfuerzos en favor de la actividad productiva e imaginativa, hacia un uso placentero de su ocio que evitara su hundimiento en la pereza.

La escuela bajo la concepción vasconcelista, guiada por valores de equidad y de distribución de la riqueza, era un instrumento de liberación humana para todos y no como prerrogativa exclusiva de una minoría. Con esta convicción el ministro de Educación pugnaba por vincular el plantel escolar con la vida; promover desde este sitio el desarrollo pleno de la población; en fin, esta institución educativa era el centro del desarrollo cultural de una sociedad en busca de su integración como Nación.

La visión de Vasconcelos se fundamentaba en una cosmovisión universal de la naturaleza humana y en una teoría educativa normativa amparada en una concepción plural en el conocimiento como instrumento y no como un fin para la satisfacción de las necesidades humanas.

Para Vasconcelos, era imperativo alimentar la identidad nacional del México revolucionario, para hacerlo democrático e hispanoamericano. Por eso, la SEP no fue concebida como una instancia burocrática más, sino como la correa de transmisión entre una sociedad y una forma de Estado que tenían en ese momento la oportunidad de reconstruirse o inventarse.

Como titular de este ministerio, Vasconcelos se caracterizó por la prisa para educar (quizá desde entonces data el estigma por hacer las cosas rápido en materia educativa). Para ello, movió a la sociedad a partir de la recuperación de nuestro pasado y de la historia universal; hizo de cada maestro un misionero cultural, un apóstol de la nueva palabra educativa, un protagonista de la integración nacional del país que, en la práctica, conocía y sembraba la semilla de una nueva conciencia nacional.

En resumen la importancia del proyecto vasconcelista estriba en su concepción de que la educación debe consolidar a la Nación, incrementar los lazos de solidaridad entre los mexicanos. Si bien en México ha prevalecido una injusta distribución de la riqueza y del ingreso, resultaba más lastimoso y lamentable que existiera una exagerada concentración del conocimiento en unas cuantas cabezas. Así, con la educación como herramienta, Vasconcelos y sus contemporáneos sentarían las bases para el desarrollo ulterior del México revolucionario.

## **2. La escuela social de Moisés Sáenz: entre el humanismo vasconcelista y la educación socialista**

Si para Vasconcelos la escuela nos redimía como humanidad, para Moisés Sáenz, subsecretario de Manuel Puig Casauranc, significaba la actividad que nos preparaba para la vida. A partir de esta concepción surgió y se desarrolló la escuela rural en la historia educativa del país. Esta fue una de las aportaciones y realidades más sugestivas cuya paternidad responde a Sáenz.

Moisés Sáenz recuperó las lecciones de su maestro John Dewey sobre la escuela activa y multiplicó tiempos para construir obras que aún perduran en el presente. Entre ellas, la fisonomía que le imprimió a la antropología social y la escuela rural experimental, aunque, hasta hace pocos años, estuvieron sujetas a una mínima atención por parte de los estudiosos de la educación. De la primera, quizá el peso que guardan otros dos grandes, Manuel Gamio y Alfonso Reyes opacaron, en el tiempo, la personalidad protestante del regiomontano Sáenz; de la segunda, probablemente el empeño por sobrevalorar los alcances de la educación socialista ensombreció las bondades de la educación social pregonada y practicada por su principal impulsor.

Para Sáenz la educación se enfrentaba al gran reto de incorporar al indígena a la vida nacional sin destruir o violentar su cultura. Se pretendía revalorar nuestro pasado sin desdeñar el mundo occidental, un Occidente diferente al de Vasconcelos que no terminaba en la Europa continental, particularmente en Iberoamérica, sino que tenía una frontera más amplia.

Asimismo, Sáenz buscaba la integración indígena a partir de la identidad nacional, aunque el medio para lograrla no era la recuperación de los valores profundos de la humanidad. Se partía de un modelo que el subsecretario de Educación construyó y desarrolló, fundamentado en la práctica de principios elementales de solidaridad. En consecuencia, la mexicanidad tenía como base la tradición prehispánica y la continuidad cultural que había nacido a partir de la confrontación con Occidente: ese era nuestro camino.

El proyecto educativo, en tanto identidad, debía romper primero las trabas de la escisión interna y desde ahí buscar nuestro significado externo. Integrar al indígena al proyecto nacional, significaba incorporar la civilización a nuestra cultura y no al contrario. Es decir, dejar absorber a nuestra población india y mestiza marginada por los mecanismos perversos de la vida económica en la civilización.

A partir de esta percepción, Sáenz fue más allá de la mera atención a la educación rural, cuyo concepto adquirió dimensiones muy amplias. Con él tomaron fuerza las escuelas de pintura al aire libre, la protección de las artesanías y los oficios, y los museos regionales. Su impulso a la investigación antropológica nos lleva a considerarlo como el sociólogo de la educación de la Revolución, aunque guardada la debida distancia de la condición filosófica que fundamentó la cruzada vasconcelista.

El México posrevolucionario está integrado por muchos Méxicos y en la tarea de identificarlos, la educación ha sido a lo largo del tiempo el instrumento que promueve la solidaridad entre ellos. Socializar para articular y conjugar nuestra heterogeneidad. Esta es la razón por la cual se explica que los valores humanos sean un fin mediato, y el compromiso educativo esté vinculado con las cuestiones de la vida cotidiana: salud, economía y ambiente. Para Sáenz, el desarrollo de la comunidad rural era la tarea primordial. Durante más de diez años de labor institucional creó escuelas activas donde experimentó la viabilidad de su proyecto y formó equipos que realizaban un amplio trabajo de campo para conocer directamente la realidad que se pretendía transformar.

Su carácter pragmático llevó a Sáenz a considerar el quehacer educativo como un proyecto de ingeniería. El México de ese entonces era un país de pobres comunicaciones y; en esas condiciones, incorporar al indio implicaba una labor de zapapico y de pala, ya que el asfalto, el camino real y la vereda sintetizaban a los diferentes méxicos, ilustraban su heterogeneidad social. El esfuerzo por incorporar al indígena se dificultaba por un problema fisiográfico. El indígena es un ser que se desenvuelve en poblaciones aisladas y, por ende, responde a un individualismo acendrado para defenderse de una civilización que lo acecha en lo económico y cultural. Para Sáenz, la asimilación del indio exigía altos esfuerzos de solidaridad y comunicación entre los hombres y las instituciones. Había que ir al campo para sembrar una semilla: la escuela comunitaria, alma de la mexicanidad, trinchera que vencería la atomización social al conjuntarlo. En tal sentido, la Revolución era la síntesis social que impulsaba, bajo nuevos valores, la unidad entre todos los mexicanos sin dejar fuera alguno de sus segmentos.

Sáenz pensaba en el indio y en el mexicano dentro de una acepción amplia. Consideraba que el hombre estaba dotado de inteligencia para realizar el cambio, para ser industrial y generar así su autosuficiencia. Dentro de esta visión, la educación encerraba un papel sustancial en tanto instrumento para combatir la desintegración social, que debía conducir al conocimiento para el cambio. La educación tenía un carácter instrumental, el hombre más que un teórico era un experimentador.

La visión de Sáenz, con las reticencias propias que el protestantismo ha causado en el país, alternaba, por lo menos en el discurso educativo, con la visión humanista de Vasconcelos. Sin embargo, Sáenz también era pluralista, y más abierto que Vasconcelos. Creía en la bondad, inteligencia y diligencia del mexicano, bastaba orientar estas cualidades en su beneficio y el de la sociedad. Enseñar para modificar el ambiente ecológico y social inmediato al hombre.

De ahí que su filosofía educativa encontraba fundamento en la utilidad y su teoría de la educación estuviera dominada por la socialización. Concebía la enseñanza como un instrumento de ayuda indispensable para la conservación de la vida y la buena salud; para dominar el medio en beneficio del hombre y su comunidad. Con base en la experimentación cotidiana, el ser humano incrementaría su creatividad.

Moisés Sáenz se distinguió por ser un pensador pragmático, a todo lo que le rodeaba buscaba encontrarle el sentido de utilidad; su visión educativa tenía como preocupación la integración social de México sin dejar de respetar lo que tenían de singular sus partes. En esta tarea, llegó a darle un estilo al nacionalismo mexicano contemporáneo. En suma, Moisés Sáenz fue un promotor incansable en la construcción de una escuela vital, de una entidad que contribuyera al desarrollo de la organización social de México, donde el maestro fuera el centro de la vida comunitaria, una figura educativa sin la utopía y el apostolado vasconceliano, simplemente un impulsor social de los valores más nobles que se desprendían de nuestra Revolución.

### **3. Entre el humanismo y el pragmatismo ¿Es posible la síntesis? Vasconcelos y Sáenz**

La concepción de Vasconcelos se anclaba dentro de una perspectiva cultural amplia y universal, la de Sáenz optaba por refugiarse en una concepción social que retomaba experiencias de otras latitudes. Dos proyectos distintos aunque, desde el presente, difícilmente pueden verse como antitéticos, más aún si afirmamos que éstos tenían como finalidad última la integración nacional. Uno, asimilaba culturas en favor del mestizo; el otro, invitaba al indio a formar parte de la familia mexicana sin violentar su identidad, construida con base en una sensibilidad diferente a través de su historia milenaria.

Vasconcelos era un hombre que hacía de su conflicto interno un principio de acción; Sáenz, libre de contradicciones, avanzaba experimentando en favor de su intención integradora.

En Vasconcelos la alfabetización permitía ir forjando la identidad nacional. En Sáenz, daba oportunidad de integrar la comunidad a la Nación, porque para él el indígena requería de un trato diferente con el afán de incorporarlo al desarrollo del país, para lo cual era necesario fortalecer primero el contexto en que vivía.

La educación en Vasconcelos encerraba un aliento místico, una vehemencia apostólica y un ardor evangélico que despertaba en el pueblo deseos de superar los siglos de vejación producida por el hambre, la enfermedad y la ignorancia. Para Sáenz la escuela era integradora de la comunidad, la escuela y la educación tenían una función cotidiana: era un medio para el mejoramiento social y no sólo una actividad escolar. Más que un ideal la educación era práctica, acción; era aprender haciendo y su calidad respondía a la eficacia para alcanzar los fines sociales planteándose en función de ciertos principios sociales.

El problema indígena es de naturaleza política, social y económica y no de tipo gramatical. Por ello, la escuela activa impulsada por Sáenz nació acompañada del desarrollo de hospitales, centros materno-infantiles, campañas de saneamiento y bienestar. Se trataba de un sistema integral tendiente a socializar a la comunidad con el resto de la Nación, con lo cual coadyuvaba a que ésta encontrara su lugar en la vida social de manera singular (la comunidad) y de manera amplia (el país).

### **4. La educación y el realismo socialista. Narciso Bassols y Lázaro Cárdenas**

Los orígenes de la educación socialista se remontan a la escuela racionalista, fundada en 1912, en tanto que combatía las ideas religiosas al partir de la premisa que la religión deformaba la mente de los niños y los inclinaba a admitir dogmas sin fundamento racional alguno. Sin embargo, este tipo de instrucción apenas manifestaba su preocupación por los aspectos sociales. Ante la inquietud de una educación que al mismo

tiempo orientara y destruyera prejuicios, y organizara la enseñanza en relación con la producción económica para que el hombre aprendiera a producir y defender su producto, la Comisión de Educación de la CROM propuso la creación de una escuela proletaria socialista en 1924. El magisterio, identificado con las clases marginadas, pugnaba por orientar la enseñanza hacia el colectivismo que justificara y valorizara los artículos 27 y 123 constitucional hacia principios de la década de 1930.

Las demandas que se generaron en favor de una educación socialista dieron cuerpo a un proyecto para reformar el artículo 3o. constitucional con la finalidad de que el Estado controlara la educación para asegurarse de que la juventud de México fuera adoctrinada para llevar adelante la obra de la Revolución, entendida como sustento ideológico del sistema. Como era de esperarse, surgió una fuerte agitación en torno a la laicidad de la enseñanza, sin embargo, después de intensos debates dicha disposición fue modificada.

El responsable de la cartera de Educación en la primera mitad de este decenio fue Narciso Bassols, quien respaldó desde su posición la reforma haciendo profesión de fe marxista:

La muerte del prejuicio religioso es, por fortuna, una consecuencia de la educación de las masas. Basta mostrarles con los rudimentos de la cultura el absurdo del prejuicio religioso para que vuelvan sus espaldas a sus antiguos explotadores... Convencida la Secretaría de que el opio religioso es un instrumento de sometimiento de las masas trabajadoras, cree también que la liberación económica de campesinos y trabajadores es el otro factor decisivo para limpiar la conciencia de los hombres<sup>1</sup>.

Responsable de la redacción final de la modificación al artículo 3° de la Constitución, Bassols manifestaría en esta disposición su censura de intolerancia a la religión. Se excluía toda doctrina religiosa y se combatía el fanatismo con la creación en la juventud de un concepto racional y exacto del universo y la vida social. Asimismo se prescribía que la educación del Estado era socialista, sin embargo como no se hacía especificación ninguna al respecto esto dio pie a la ambigüedad y se prestó desde su promulgación a diversas interpretaciones que bajo diversas modalidades se pusieron en práctica más tarde a lo largo del sexenio cardenista. Esta falta de especificidad sería la que finalmente llevaría a la educación socialista al fracaso, pero es que la preocupación de Bassols no estaba en ese punto sino en el primero:

soy el autor del texto ... enfoqué y conduje la reforma del artículo 3o. constitucional en 1934 ... la verdad es y no debemos olvidar un sólo instante que el problema político real no radica ni en el término "socialista", ni en la fórmula del concepto "racional y exacto". Está en la prohibición a la Iglesia católica de intervenir en la escuela primaria para convertirla en instrumento de propaganda confesional y anticientífica. Lo demás son pretextos<sup>2</sup>.

Si bien la reforma había tenido como fin primordial enfatizar la naturaleza antirreligiosa de la educación, había que responder a la aspiración general de justicia social para formar una sociedad igualitaria a partir de la educación, ello correspondería al presidente Lázaro Cárdenas. Durante su gobierno la política educativa desplazó del centro del debate el papel de la educación en favor de la identidad nacional: ni cultura, ni integración, sino liberación social. La concepción de Sáenz fue sustituida con la idea de que la instrucción redimía a los oprimidos. Así, la enseñanza adquirió un fuerte tinte clasista y fue asumida como compromiso para liberar a las amplias masas desposeídas por su condición de explotados. La política educativa se erigió como un proyecto de justicia social, de ataque a las creencias religiosas y a favor de promover la educación sexual. Se trataba de redimir al pueblo, entendido como la suma de campesinos y obreros. En ese sentido, era una concepción reduccionista de la sociedad.

En este ambiente social, el maestro se volvió un gestor, totalmente diferente al integrador comunitario, al trabajador social de Sáenz. El docente era quien garantizaba la justicia social, el extensionista. La educación se convirtió en una actividad ambigua que devino en doctrinaria e intolerante. ¿Qué caracteriza la visión educativa de Cárdenas? La educación se concibió como un cuerpo organizado de conocimientos y recomendaciones que definían la actividad del educando para formar individuos capaces de realizar su liberación del sistema de explotación. Ya no se trataba de reivindicar a la humanidad como ocurrió con Vasconcelos, sólo de recuperar la dignidad del hombre sujeto a la explotación. "Enseñar a explotar la

<sup>1</sup>Larroyo, 1979, p. 488.

<sup>2</sup>Meneses Morales, 1988, p. 51 Apud. Narciso Bassols a Jaime Torres Bodet, 30 de agosto de 1944.

tierra no al hombre” se lee en la Escuela Nacional de Agricultura de Chapingo. La concepción educativa de Cárdenas estaba impregnada de un realismo materialista en la explicación del mundo. Su evolución respondía a la dialéctica de la naturaleza, donde la visión del universo material generaba los principios del saber. Este es quizá el rasgo más positivo de la educación promovida bajo el gobierno cardenista.

En este contexto, el hombre, además de ser resultado de la evolución de la naturaleza, era concebido como un ente histórico. El sistema educativo llevó a una visión evolucionista-racionalista del deber ser de la humanidad. Bajo esta perspectiva el trabajo era un proceso social que liberaba al hombre del individualismo ubicándolo en la colectividad; permitiéndole transformar su entorno y, por lo tanto, las condiciones objetivas del hombre; asimismo, constituía la esencia por la cual el hombre superaba su estado natural y se integraba al desarrollo de la naturaleza. A partir de esta concepción se entiende que la sociedad clasista destruya la esencia humana y provoque antagonismos para el desarrollo armónico de la humanidad.

Por lo tanto, correspondía a la educación insertar al hombre en el movimiento histórico, redimirlo de su individualismo y reintegrarlo a los principios de la colectividad, ya que su naturaleza no radicaba en la individualidad sino en la colectividad. Los valores cardenistas tenían su fundamento en la solidaridad popular para alimentar el espíritu de clase no el de la comunidad. En este sentido la acepción de solidaridad es diferente a la planteada por Moisés Sáenz.

El trabajo y la justicia social son valores, pero también constituían principios que apuntaban a los elementos de clase. El trabajo definía al universo de la humanidad que debía liberarse de la enajenación y la injusticia social. Lo trascendente no era el desarrollo de la humanidad ni de la comunidad, sino la orientación educativa a las clases populares lo que liberaría al pueblo mexicano; la educación prepararía para la liberación, fomentaría el trabajo y la militancia y, desde ahí, capacitaría para alcanzar una sociedad sin clases.

¿En este marco cuál era la teoría del conocimiento? Si se considera que el individualismo no tenía cabida en este sistema, es claro que a quien se debía atender no era al individuo sino la totalidad del género humano. Para este sujeto, el conocimiento surgía de la percepción y de ésta se desprendía el concepto, sancionado por la praxis que otorgaba el criterio de la verdad. Aplicar esta teoría educativa no fue posible ante la ausencia del perfil del educando al que se dirigía. De hecho, los elementos ideologizados disminuyeron la eficiencia del modelo, la práctica educativa fue ajena al fenómeno de la educación y estuvo comprometida con la liberación del hombre inmerso en el proceso de explotación. No había realmente una filosofía educativa sino un proceso contradictorio entre concepciones clasistas, teoría de la liberación e instrumentos ideologizados que devinieron en contradicciones fundamentales.

Si bien es cierto que el proyecto educativo en Cárdenas contempló un aumento en el presupuesto destinado a la educación rural y fomentó la enseñanza tecnológica, también es verdad que las contradicciones entre filosofía y práctica educativa, que tenían lugar al interior del país, limitaron su aplicación.

## **5. La educación como una práctica libertaria, democrática y justiciera. Jaime Torres Bodet**

Jaime Torres Bodet inició su gestión como ministro de Educación en 1943 preguntándose por qué nuestras escuelas daban resultados poco satisfactorios. Cuestionamiento que respondía a la existencia de una desorientación total en materia de educación, lo cual exigía su transformación.

Darle un nuevo sentido a la educación implicaba perfeccionarla sin quebrantar nuestras tradiciones y sin promover obstáculos insalvables a la renovación incesante del porvenir. Había que rechazar los procedimientos que uniformaban al individuo en favor de una casta o clase, de un régimen o de una filosofía, repudiando, por lo tanto, todo tipo de dogmas, ya fueran religiosos o sociales.

Para el ministro de Educación, la libertad de creencias era un principio individual de la democracia que no sólo debía ser respetado, sino impulsado con el máximo empeño y energía para lograr contrarrestar, de esta forma, toda intención de hacer de la educación un instrumento de discordia, dogmatismo y sectarismo.

Para Torres Bodet, regresarle u otorgarle su sentido libertario a la educación no era tarea fácil. Rememorando a Simón Bolívar apuntaba: “cuesta más mantener el equilibrio de la libertad que soportar el peso de la tiranía”<sup>3</sup>. Y aunque el costo y el esfuerzo serían superlativos, había que emprender esta hazaña: hacer de la educación una práctica de la libertad, la democracia, la justicia y la paz.

Se lucharía porque la educación fuera más digna y coherente con las necesidades del país, más libre y más generosa con el desarrollo del individuo, a fin de que las cifras invertidas en su ejercicio se aprovecharan en favor de las nuevas generaciones. Por ello, al dilucidar sobre el contenido de la enseñanza, Torres Bodet inauguró una etapa educativa, donde la calidad de la enseñanza se convertiría en una preocupación constante a la par de los problemas de cobertura.

Para ello, había que fundir la teoría con la práctica, instruir no sólo con la prédica, en obvia crítica a la ideologización educativa, desprovista de un sentido coherente de la realidad, sino practicando con el alumno reglas útiles y sencillas, con base en fórmulas fáciles de aprender y de retener para elevar el nivel de la enseñanza. Una educación equilibrada entre los elementos útiles para enfrentar la vida y la motivación al talento y al dominio de la virtud.

Durante el primer periodo de Torres Bodet al frente de la Secretaría de Educación, 1943-1946, surgió también el interés por desarrollar un sistema educativo articulado entre todos sus niveles, pero con salidas terminales para aquellos educandos que, por razones extraescolares o por limitaciones personales, no pudieran continuar con sus estudios.

En efecto, fue con Torres Bodet cuando apareció por primera vez la intención política de velar porque la preparación vital del alumno, cualquiera que fuera el grado en que concluyera su enseñanza, no resultase trunca en lo concerniente a los conceptos fundamentales de la existencia.

Con esa convicción, el ministro señalaba que desde la escuela primaria el educando debía poseer una noción firme y austera del mundo en que vivía. A partir de este conocimiento, elemental sin duda, se podría edificar su preparación posterior ya fuera como autodidacta o, con el tiempo, en otras instituciones educativas con el fin de no incurrir en el analfabetismo funcional.

En ese sentido, Torres Bodet recomendaba que los encargados de diseñar de planes y programas de estudio atendieran, sobre todo, la conveniencia de imaginar una sucesión de sistemas abiertos y coordinados. La intención era evitar que el conjunto del sistema educativo se constituyera en una estructura hermética e inflexible, sino que funcionara con escapes de derivación lateral, esto con la finalidad de que todos aquellos que no dispusieran de recursos para continuar estudiando recibieran la oportunidad de cursar carreras cortas.

Un problema más a resolver, que se advertía por primera vez, era la deserción escolar. Para evitar la deserción e inutilidad de lo aprendido no sólo había que dar respuestas terminales en el sistema educativo, había que ir más lejos: se debían transformar los planes y programas de estudio de primaria y secundaria. Era imprescindible elevar la calidad de la enseñanza en general, pero especialmente en dos materias claves para el desarrollo social del país: la historia y el civismo.

En este sentido, Torres Bodet participaba de la necesidad de erradicar las verdades absolutas en la enseñanza de la historia. Consideraba que debíamos ver nuestro pasado desde una perspectiva más amplia al articularla con la historia universal. El objetivo era tener una visión de nuestro país vinculado con el resto del mundo, en lugar de concebir a México como un escenario aislado, hermético y sin contacto con las realidades que le rodeaban. Asimismo, Torres Bodet expresaba la necesidad de incorporar en la enseñanza de la historia a los sectores sociales intencionalmente olvidados, o empolvados por los vencedores; llamaba a la conciliación sin justificar acciones, a comprender más que a juzgar las razones de grupos sociales para disentir y luchar por sus ideales para enriquecer nuestro legado histórico al aceptar la diversidad social, pues como señalaba: “la amplitud del alma no es un lujo en el estudio de la historia, sino condición primordial y deber común”<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup>Torres Bodet, 1946, p. 33.

<sup>4</sup>Torres Bodet, 1944, p. 126.



En cuanto a la enseñanza del civismo en secundaria argumentaba en favor de que se adquiriera en el primer año un sentido coherente de lo que era el hombre en la sociedad; en el segundo, se enfocaran los fenómenos económicos, su repercusión en la interdependencia humana y la conveniencia de dar al pueblo una orientación de progreso productivo, conociendo nuestros recursos y explotándolos para un mayor rendimiento en favor de todos los mexicanos; y, en el tercero, se enfatizaran los derechos y deberes del ciudadano, las características fundamentales de un Estado, que no terminaba por constituirse, y las diferencias que guardaban las distintas formas de gobierno que había experimentado el país y el mundo en general a partir del análisis de sus constituciones.

Para Torres Bodet la educación coadyuvaba a crear la figura del ciudadano en tanto baluarte de la democracia. Esta debía construirse rescatando a un individuo leal, honrado, limpio, enérgico y laborioso; exento de los complejos de inferioridad que tanto afectaban a los mexicanos. Un tipo de ciudadano que, al margen de consignas y corporaciones, respondiera en defensa de la soberanía, y no abdicara de sus derechos y deberes. Una aspiración que, en ese tiempo, estaba lejos de cristalizar pero que orientó el camino a seguir para arribar al México moderno.

En este afán, Torres Bodet motivó la ampliación de responsabilidades de la educación trascendiendo los linderos de la escuela. La familia debía contemplarse como una colaboradora importante del quehacer educativo gubernamental. Educar a los niños de México para la libertad y la democracia, exigía enseñarles a ser verdaderamente libres y a gobernarse a sí mismos, por lo que se deberían de eliminar los procedimientos de mecanización y de ciega obediencia propios del totalitarismo y el dogmatismo.

En lo material Torres Bodet reconocía la necesidad de contar con más escuelas, pero, a diferencia de su maestro Vasconcelos, el plan de expansión debía hacerse con cautela, buscando acompañar la construcción de planteles con la calidad de la enseñanza. Para ello proponía caminar despacio, con pausas y reposos donde floreciera la reflexión. Y en alusión a las Misiones Culturales, reimplantadas bajo su gestión, estableció la misma norma, no sólo en su condición de funcionario sino en su vida:

Entre crear -por ejemplo- diez misiones accidentales, carentes de dirección y de material, y establecer un pequeño centro, modesto pero efectivo, dotado de útiles y de libros y administrado por profesores conscientes de su papel, nuestra elección no vacilará un solo momento<sup>5</sup>.

También había que recuperar la escuela activa, pero con otra perspectiva, pues todas las enmiendas a los planes y programas carecerían de sentido si no se ponían en práctica. Para ello, se hacía indispensable dotar a las escuelas de laboratorios, bibliotecas y talleres, teniendo la certeza de que con esta infraestructura se contrarrestaría el aprendizaje memorístico y de aceptación sin comprobación empírica o documental de lo apuntado por el maestro. Al recuperar la escuela activa se abrían las puertas que separaban la doctrina de la práctica, dos elementos que en apariencia se oponían del humanismo vasconcelista al pragmatismo de Sáenz. En ella cabían la reflexión y la práctica, el humanismo y la técnica, la colectividad y el individuo, la nación y el universo.

La concepción educativa de Torres Bodet amalgamó entonces, la idea humanista de Vasconcelos y la preocupación por aprender enseñando de Sáenz. El conocimiento adquirió así un doble papel, era filosofía y ciencia; no era un fin sino el medio para conquistar la felicidad, con esto se reivindicaba al maestro Vasconcelos.

Años más tarde, el gobierno de Adolfo López Mateos requeriría del talento y experiencia educativa de Torres Bodet, entonces el país crecía demográficamente y los recursos materiales para ampliar la cobertura de educación primaria eran insuficientes. El analfabetismo y la deserción escolar hacían imperativo redoblar esfuerzos institucionales con el afán de disminuirlos. En este contexto, Torres Bodet inició su gestión poniendo en marcha el Plan de Once años, cuyos objetivos inicialmente se centraron en la atención a la demanda primaria completa intentando ampliar -particularmente en las zonas rurales- la cobertura; asimismo, hubo un esfuerzo por incrementar la formación de profesores mediante una mayor desconcentración de la enseñanza normal, y se buscó fortalecer las campañas de alfabetización de manera que, al término del periodo considerado, disminuyeran sensiblemente estas deficiencias.

---

<sup>5</sup>Torres Bodet, 1985, pp. 25-26.

No había engaños, la deserción escolar en el campo respondía a la existencia de escuelas de sólo tres grados, así como a factores económicos que impedían continuar el ciclo de enseñanza primaria. Es decir, en las deficiencias del sistema educativo nacional existían elementos internos relativos a las limitaciones institucionales de cobertura y restricciones externas que extrapolaban las diferencias de clases. Con una concepción funcional, Torres Bodet desarrolló la infraestructura y, al mismo tiempo, elaboró una política destinada a contrarrestar las diferencias externas que incidían sobre el proceso educativo. Esta fue la razón fundamental para poner en marcha el diseño y publicación de los primeros libros de texto gratuitos.

Si bien Torres Bodet consideraba la necesidad de cubrir la demanda educativa primaria sin descuidar su calidad, las políticas de los gobiernos posteriores orientaron sus esfuerzos a dar respuestas cuantitativas a la educación a partir del incremento de escuelas y maestros, sin reparar en la necesidad de reflexionar en la calidad de la enseñanza. Hubo llamadas de atención sí, también medidas tendientes a dar respuestas durante los años setenta, sin embargo, no fue sino con la irrupción de la crisis que los males educativos aparecieron con toda su fuerza. Fue más notorio que los avances logrados en materia de cobertura estuvieron acompañados de una burocratización de la enseñanza que repercutía sensiblemente en su calidad. Para entonces la educación había dejado de jugar su papel como mecanismo de movilidad social, por lo que había que transformarla empezando por cuestionar la calidad en la formación de profesores.

## **6. Jesús Reyes Heróles. Una nueva concepción educativa**

Correspondió a Jesús Reyes Heróles emprender una nueva revolución educativa. Después de escuchar los reclamos sociales, los cuales se desprendieron de una amplia consulta en materia educativa, el experimentado político veracruzano exponía la necesidad de una cirugía mayor; la homeopatía resultaba insuficiente para atacar los males educativos que se fueron agudizando a lo largo de los años setenta en detrimento de la calidad de la enseñanza. La sociedad reclamaba un cambio para regresar a la educación su utilidad en la vida y reconstruir los mecanismos de movilidad social que se habían perdido dentro de una sociedad cada vez más compleja, masificada y exigente, donde la enseñanza mostraba fuerzas insuficientes para sostener su calidad.

Se imponía una revolución educativa que atacara a fondo los males provocados por la masificación, la burocratización y el bajo nivel en la formación magisterial. Una revolución que diera oportunidad de avanzar a ritmos acelerados en favor de la descentralización del sistema educativo nacional, permitiendo regresarle paulatinamente a los estados la responsabilidad educativa y de esa manera incrementar la capacidad de maniobra para resolver el rezago educativo del país.

Comprender el estado de la educación en los inicios de los ochenta resultaba de lo más difícil, en el diagnóstico de su situación había más pasión que cerebro, el dogma se anteponía a la razón y al examen cuidadoso y reflexivo. Era necesario cambiar a la educación dentro de un amplio proceso de renovación moral.

Emprender un nuevo camino exigía discutir como la historia del siglo pasado mexicano enseñaba: mientras los conservadores afirmaban y los socialistas negaban, los liberales discutían. Pero en tiempos de cambio, contender razones resultaba insuficiente; entre el estudio y la resolución del problema siempre existe un largo trecho, el que hay del dicho al hecho. ¿Cuáles eran los hechos?

Había que partir de que la educación se encontraba en una profunda crisis a nivel mundial, una crisis que, retomando a Phillip Coombs respondía no sólo a los costos extraescolares sino a:

la tendencia de los gastos educativos por estudiante a crecer progresivamente (muy aparte de la inflación), debido al carácter intensivo del trabajo de la educación y la falta de innovaciones que incrementen la productividad<sup>6</sup>.

Es decir, se trataba de una crisis económica caracterizada por la carencia de fondos que repercutía prácticamente en todos los países. No obstante había que actuar.

---

<sup>6</sup>Reyes Heróles, 1985, p. 43.

Para Reyes Heróles el hilo conductor de la política educativa mexicana fue siempre el reconocimiento de una relación dialéctica entre la sociedad y la educación, en donde la sociedad orienta a la educación y dicta sus características; a su vez la sociedad es guiada por la educación y es ésta la que siembra los proyectos que demanda el futuro.

Hacia 1982 había en México cerca de 6 millones de iletrados de 15 y más años de edad, 15 millones que no concluyeron la primaria y 7 millones que no terminaron la secundaria; es decir 28 millones de estudiantes sin los recursos para su desarrollo. Asimismo, el 69% de la educación que se impartía en el país tenía financiamiento federal, el 25% lo obtenía de los gobiernos estatales y el 6% de particulares, indicadores de la gravitación y la hipertrofia en la que había devenido el sistema educativo nacional.

La educación se encontraba íntimamente vinculada con la variable demográfica. En efecto, cambios importantes en la pirámide demográfica explican desde los años ochenta la reducción de la matrícula en el nivel de la primaria, un incremento sustancial en el secundario y la falta de cobertura en el de preescolar. Ello incidía no sólo en la infraestructura sino también en la formación de profesores, porque transformaba las condiciones que permitían resolver sin presión los problemas de la calidad educativa.

Debido a estos cambios, prácticamente imperceptibles en esos años, las escuelas normales de educación primaria se habían convertido en “fábricas de desempleados”. Para 1982 el gobierno no tenía la facultad de dar empleo a más de 20 mil egresados al haber excedente de profesores del nivel primario. El gobierno tenía a su favor el reconocimiento de esta realidad.

Este panorama invocaba la necesidad de revolucionar y de reestructurar la educación poniendo nuevos cimientos. Era imprescindible una revolución que fuera más allá de los parches y los remiendos, cuyo primer paso fuera armonizar el contexto legal de acuerdo con la realidad imperante; entre lo establecido jurídicamente en las normas y en lo que en la práctica se venía realizando. De ahí que un primer objetivo fue el de hacer viable la convergencia entre la instrucción legal y la real, así como en otros tiempos ocupó la atención el vínculo entre ambas instancias para el Estado.

Revolucionar la educación equivalía a combatir desigualdades sociales y regionales, sobre todo las existentes entre el sector rural y el urbano; permitiendo que la educación, mediante una creciente participación democrática, volviera a ser el medio capaz de suprimir o reducir desigualdades de origen.

Se requería una revolución en materia educativa que cambiara los usos y las prácticas imperantes de la actividad educativa; que fuera un movimiento caracterizado políticamente por buscar la participación de la comunidad educacional en su conjunto y la solución de los problemas que afectaban a la propia comunidad. Un movimiento con profundo contenido moral en tanto que la enseñanza daría nuevamente oportunidad de vincular el saber con el deber, al mismo tiempo que permitía realizar el sentido y esencia éticos del conocer y el saber. Así, también se trataba de un cambio administrativo que iniciaba con la modificación de métodos y sistemas, que empezó por revolucionar conciencias.

Ante obstáculos ancestrales, como los mitos y los intereses, la revolución educativa no se detuvo. Hoy proceso en marcha, atiende y se preocupa por problemas educativos reales, los cuales aún son muchos y graves; asimismo, se lleva adelante buscando que la educación vuelva a ser instrumento de desarrollo y democratización.

En estas circunstancias, la revolución comenzaría por sembrar reformas que, por su cantidad o por su calidad, traerían cambios en favor de los aspectos cualitativos de la enseñanza; resolvería la desarticulación que se daba, y se da, entre éstos y la masificación; atacaría la dispersión de recursos al racionalizarlos bajo un criterio de eficiencia y calidad; y reestructuraría los centros educativos, esas “fábricas de desempleados” semicalificados.

El presente, señalaba Reyes Heróles, observa una centralización económica, política y cultural que constriñe muchas posibilidades vitales de la Nación. La densidad social y económica del país, y la hipertrofia educativa eran elementos suficientes para emprender la revolución educativa. Un movimiento sustentado en la necesidad de elevar significativamente la calidad de la enseñanza a partir de dos criterios rectores: la mejor formación de los profesores y la descentralización del sistema educativo.

Por ello, la revolución se imaginó dentro de un amplio proceso de descentralización de la vida nacional, que aún en el presente busca consolidar un modelo de organización inherente al sistema federal. Una hazaña donde los verdaderos sectores involucrados en la educación sean partícipes de ella y tengan una injerencia creciente en el proceso educativo.

Resultaba imperativo descentralizar, abrir puertas, dar salidas a una rica y complicada realidad nacional; descentralizar la educación preescolar, primaria, secundaria y normal. Una decisión que, como se señalaba en ese momento, obedecía en lo fundamental a dos razones: emprender la marcha hacia el federalismo y combatir la ineficiencia que inexorablemente invade a los cuerpos que sobrepasan cierta magnitud, el gran tamaño que lleva a la inercia y al inmovilismo.

Transferir a los estados los servicios correspondientes a la educación básica y normal daría oportunidad de que la conciencia de unidad nacional se enriqueciera con el sentido de pertenencia y la revaloración del origen personal. Con la participación activa de los estados las desigualdades entre regiones e individuos disminuirían paulatinamente.

Pero además la revolución educativa tendría que afrontar con una nueva lógica visionaria la formación de los docentes. Conciliar su vocación con su histórica orientación productiva para quienes la ejercían y la recibían en favor del país.

La educación vista como uno de los motores imprescindibles para inventar, madurar y consolidar al ciudadano partidario de la libertad con responsabilidad que, en un mundo cambiante, tuviera oportunidad de participar y colaborar socialmente a partir de su identidad con la nación, con una tabla axiológica precisa. Es decir, se trata de formar un combatiente hacia toda enajenación inherente a los momentos que nos corresponde vivir.

En esta empresa, el ministro de Educación advertía de la necesidad de volver a poner atención en la formación de los docentes. Por ello, como en su tiempo lo hiciera Mao, la primera medida adoptada por Reyes Heróles fue la de cerrar la Normal Superior. Pues como señalaba, si algún área en la educación era precisamente un ejemplo de degradación, ésta estaba constituida por la Escuela Normal Superior: “Desde 1974 se le pidió que elaborara, modernizara su plan de estudios. Nunca se presentó un proyecto de modernización del plan de estudios”<sup>7</sup>.

Reafirmaba su convicción en favor de simplificar y democratizar el proceso educativo a partir de su descentralización al afirmar: “Se venía desde Sonora hasta la Ciudad de México a recibir un curso intensivo que según informes dura dos semanas de curso y el resto eran otras actividades”<sup>8</sup>.

Y, cigarro en mano, daba respuestas:

Una ventaja indiscutible para el maestro estará representada por el hecho de poder recibir su formación en el mismo estado al que servirá profesionalmente. La preparación guardará mejor relación y armonía con las necesidades que la realidad impone a su quehacer docente. Se logrará en muchos casos que el maestro eduque a los niños del estado al que pertenece y que conoce. La redistribución de la responsabilidad educativa habrá de permitir que los maestros desarrollen técnicas de enseñanza más ligadas a las peculiaridades de cada región<sup>9</sup>.

Con ello Reyes Heróles arrojaba las primeras luces sobre una nueva figura social magisterial; aquella a quien le concernía postular la solidaridad, no sólo como camino e ideal, sino también surgida de la entraña espiritual del hombre para recuperar ese humanismo social al que pocos pueblos pueden darse la oportunidad histórica y cultural de arribar. En suma, había que regresarle al maestro su función de espina dorsal, su condición de realizador de utopías.

Maestros recuperadores de esa tradición de humanismo social, iniciada por Bartolomé de las Casas, Vasco de Quiroga y otros que, como advertía el estudioso del liberalismo mexicano, constituyen un sedimento muy valioso de nuestro pasado histórico.

---

<sup>7</sup>Reyes Heróles, 1985, p. 137.

<sup>8</sup>Ibid., p. 137.

<sup>9</sup>Ibid., p. 143.

Esta nueva figura social educativa debía partir de no confundir instrucción con educación. La acumulación de datos, que resulta un peso muerto para el educando, poco le ayuda para aprender a pensar por cuenta propia. Había que incitarlo a despertar sus aptitudes para formar o pulir su innata inteligencia.

Cambiar las características de la docencia implicaba entonces dejar al alumno conocer y expresarse en lugar de repetir hasta el cansancio y el tedio: “derrotar la sagacidad de la flojera”.

Había que enseñar no sólo la lógica de las matemáticas, sino el calor humano que de su ejercicio se desprende; señalar la utilidad de la letra así como su belleza. Había que adiestrar al alumno en el dominio de la letra, de la palabra, del número, del dibujo y de la estética; mostrarle el poder indestructible de las ideas, no únicamente la delicadeza de la educación estética, sino su utilidad; la emoción de nuestra difícil geografía y los retos que plantea; la fuerza de la historia en las luchas actuales y su sentido integrador de la nacionalidad; la pugna de los contrarios en el ayer como parte de este proceso de integración; el civismo como lección de cooperación, respeto mutuo y entendimiento, como fórmula viviente y fuente de inspiración solidaria.

Es decir, observar la educación más que como un proceso de información, como un progreso personal y constante de descubrimiento, exploración, asimilación y creación de valores, métodos y lenguajes. Regresarle su condición de utilidad para enfrentar los desafíos que trae consigo nuestra realidad inmediata.

En este sentido, Reyes Heróles inauguró la construcción y aplicación de un nuevo concepto de educación integral, en el que la razón, la utilidad, la sensibilidad, la voluntad, las capacidades físicas, la aptitud para la relación social se encuentren armoniosamente combinadas respetando la manera de ser de cada quien y adaptadas a las exigencias temporales y espaciales propias de un mundo en constante y vertiginoso proceso de cambio.

La educación como un medio para que el hombre se instruya constantemente a sí mismo, y en algunos casos se redescubra ensanchando su conciencia y haciendo más firmes los vínculos que lo unen a la sociedad y el valor de la libertad como lazo social y base de la dignidad de la conciencia humana.

La educación, como un constante ir y venir que nunca acaba, que se replantea y revisa, se enriquece permanentemente, no sólo en la cátedra y en el hogar, sino en el trabajo y en el ejercicio cotidiano de la solidaridad. Recuperarla como la actividad con mayor contenido social, en cuanto combate desigualdades y pretende nivelar puntos de partida económicos o sociales de los educandos.

La educación en tanto desarrollo formativo que, inmersa dentro de un proceso amplio de masificación de la enseñanza en todos sus niveles, permite asumir como propios los valores que la Nación ha escogido para sí a partir del incremento de la calidad de la enseñanza. Avocada a la tarea de contribuir a que los hombres se formen a sí mismos dentro de un camino en el que se convenzan de que vale la pena pagar el precio de la libertad y la justicia. Jesús Reyes Heróles transformó el carácter de la planeación educativa en el país. Sus alcances responderían en adelante a un mayor equilibrio entre los avances cuantitativos y la búsqueda por una mejor calidad de la enseñanza, los cuales dadas las condiciones del país adquirirán cada vez una mayor importancia. Para subsanar, corregir y eliminar las causas de la desigualdad se requería de tareas sistemáticas cuidadosas y bien planeadas.

En este marco, dos fueron las últimas preocupaciones del ministro de Educación, las cuales se tradujeron en esfuerzos tendientes a buscar una adecuada integración entre los niveles preescolar, primario y secundario con el objeto de alcanzar una educación básica de diez años.

Por eso, se advertía la desarticulación entre los planes y programas de los tres niveles que constituyen al sistema educativo básico. La falta de congruencia y continuidad pedagógicas que, todavía en el presente, constituyen una de las causas de la alta deserción que se produce en primaria y el abandono de los estudios de una proporción significativa de quienes terminan dicho nivel.

Con esa convicción y empeño Reyes Heróles señaló como propósitos a mediano plazo los siguientes:

1. Elevar la calidad de la educación en todos los niveles, a partir de la formación integral de los docentes;
2. Racionalizar el uso de los recursos disponibles y ampliar el acceso a los servicios educativos, con atención prioritaria a zonas y grupos más desfavorecidos;

3. Vincular la educación y la investigación científica, tecnológica y el desarrollo experimental con los requerimientos del desarrollo nacional;
4. Descentralizar la educación básica y normal, regionalizar y desconcentrar la educación superior, la cultura y la investigación;
5. Mejorar y ampliar los servicios en las áreas de educación física, deporte y recreación; y
6. Hacer de la educación un proceso permanente y socialmente participativo y democrático.

Reyes Heróles murió sin ver terminada su tarea. Sin embargo, cuando en el presente se cosechan los frutos de su visión educativa, vale la pena recordar a uno de los promotores del cambio social gestado en 1982 que no puede ser calificado de tecnócrata.

Actualmente, con ritmos precisos, se viene transformando a nivel nacional, merced a la descentralización, la educación básica y normal. Sin duda nuestro liberal mexicano es y será un punto de referencia obligatorio como visionario de la necesidad del cambio. Es él quien al sembrar en nuestras conciencias la necesidad de trascender hacia una educación integralmente útil, contribuye sustancialmente en la construcción de un México, más justo, libertario, humanista y solidario.

## **7. Conclusiones**

La exposición hecha del proceso histórico de la educación nacional permite concebirlo como un proceso cíclico que inicia a raíz del nacimiento del México independiente y que tiende a cerrarse siglo y medio después al ser cuestionado, reestructurado y retroalimentado al calor de una nueva fase de desarrollo en nuestros días. Guardada la debida proporción, ni entonces ni ahora la educación ha sido una función estatal que simplemente pretenda realizar una acción civilizadora relativamente neutral, por el contrario, en nuestro país y en especial a partir de la institucionalización de la Revolución ha sido componente esencial de los proyectos del Estado.

Debido a las condiciones de desarrollo del país en el siglo pasado el triunfo del federalismo organizó al país en forma de República representativa, democrática y federal, compuesta por estados libres y soberanos, pero unidos en una federación. Sin embargo, la necesidad de forjar una identidad y un modelo de vida nacional derivó paulatinamente hacia un proceso centralista, situación que, con el tiempo, afectó de manera determinante a la educación, considerada como medio esencial para alcanzar esta meta.

Durante las décadas veinte y treinta de nuestro siglo, bajo una visión humanista primero y radical después, paulatinamente se fue configurando un sistema educativo que recogió las demandas sociales de la Revolución, siempre en la medida de las posibilidades y avances del país. En este periodo, si bien hubo experimentos y voluntarismos, es posible reconocer que fue el lapso en que los diversos niveles escolares, incluyendo el técnico y la Normal, fueron articulados en un sistema educativo orientado, en lo fundamental, a ampliar la cobertura educativa y a llevar a todos los rincones del país las primeras letras para incorporar a toda la población al desarrollo social.

Es posible sostener que hacia la década de los años 1940 el sistema educativo había tomado cuerpo, aunque dio un giro en el contenido de la enseñanza influido por el ambiente de la guerra mundial, así como por los valores de libertad, democracia y justicia social en un ambiente motivado por la unidad nacional y la industrialización. Un proceso donde la educación adquirió dimensiones importantes para generar identidad aunque esta tarea, dado bajo el desarrollo social, se realizó con una lógica de administración central. Así transcurrieron las tres decenios posteriores buscando ampliar la demanda educativa en todos sus niveles y en lo posible atendiendo los requerimientos de calidad. Este modelo de desarrollo educativo observaba signos de agotamiento a mediados de los setenta, donde arrojó como secuelas una baja calidad educativa y un excesivo burocratismo y centralismo.

Darle respuesta a ello no ha sido fácil. Ya en esos años se emprendió un proceso de desconcentración educativa a partir de la creación de delegaciones estatales que apuntaban hacia la descentralización del sistema que se abrió y aceleró una década después y hoy comienza a consolidarse teniendo como expresión el Acuerdo para la Descentralización de la Educación Básica y Normal.

En este nuevo contexto de federalización educativa que los avances sociales y culturales alcanzados en las décadas posrevolucionarias hacen posible, se permitirá una mayor eficiencia del subsistema estatal de educación para obtener una mejor distribución de resultados en los aspectos cuantitativos y cualitativos de la enseñanza de acuerdo con la responsabilidad que toca al gobierno de los estados. Sin embargo, esta acción debe ir más allá de un modelo federación-entidad para que, en el corto plazo, la educación vuelva a ser responsabilidad y competencia municipal.

Asimismo, otra demanda social que ha ocupado a los gobiernos de la Revolución, especialmente desde finales de los años cincuenta ha sido brindar una educación con calidad.

El imperativo de atender a la demanda educativa llevó a que este aspecto no fuera abordado. Sin embargo ya en los años 1970, la educación en un contexto de masificación de la enseñanza perdió en términos casi absolutos, su condición de instrumento de movilidad social dada su baja calidad. Ello llevó a reflexionar y desarrollar políticas en favor de reintegrarle su utilidad social en un nuevo régimen que reclama vigorosos contenidos educativos y del concurso de todos sus actores, especialmente de los maestros, para incrementar sustancialmente su calidad.

El Programa para la Modernización Educativa (PME) responde así a una de las preocupaciones fundamentales del sistema educativo: el medio de intercambio, es decir, los contenidos, el cuerpo de saberes, valores, actitudes, habilidades que se proponen a los alumnos para ser aprendidos. La elaboración de un nuevo modelo pedagógico responde a la dispuesto por el PME, que a su vez obedece al análisis de las consultas celebradas a nivel nacional en relación a la reforma educativa cuyo antecedente inmediato lo encontramos entre 1972-1975.

A lo largo de nuestra historia se han manifestado estas dos necesidades, sólo que el privilegio por resolver la dimensión cuantitativa la dejó excluida.

En suma, hoy los retos educativos se sintetizan en la recuperación histórica de nuestro sistema a partir de dos demandas sociales que se hacen viables en el presente: la federalización educativa mediante el reconocimiento de la diversidad social y regional en el país, y un incremento sustancial de la calidad de la enseñanza mediante una profunda reforma orientada por la carrera magisterial.

## **Bibliografía**

Archer, Margaret S., *Social Origins of Educational Systems*, London, Sage Publications, 1979.

Bigott, Luis Antonio, *Introducción al Análisis de Sistemas Educativos*, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1979.

Carranza, José Antonio, *Relación entre la Reforma Administrativa y los Principios de la Reforma Educativa*, México, Secretaría de Educación Pública, SEP, 1976.

Castrejón Diez, Jaime, *Ensayos sobre Política Educativa*, México, Instituto Nacional de Administración Pública, 1986.

Fuentes Molinar, Olac, "Educación pública y sociedad", en Pablo González Casanova y Enrique Florescano (coords.), *México hoy*, México, Siglo XXI Editores, pp. 230-265, 1981.

Galván de Terrazas, Luz Elena, *Los Maestros y la Educación Pública en México. Un Estudio Histórico*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1985.

Gamboa Gómez, Fernando, *Política y Legislación Educativa en México*, III, México, EDIPLESA, 1979.

Green, Thomas F., *Predicting the Behavior of Educational Systems*, New York, Syracuse University Press,

1980.

Jiménez Alarcón, Concepción, Rafael Ramírez y la Escuela Rural Mexicana, México, SEP-Cultura y Ediciones El Caballito, 1986.

Larroyo, Francisco, Historia Comparada de la Educación en México, México, Editorial Porrúa, 1979.

Latapí, Pablo, Mitos y Verdades de la Educación Mexicana, 1971-1972 (Una Opinión Independiente), México, Centro de Estudios Educativos, 1973.

-----, Análisis de un Sexenio de Educación en México, 1970-76, México, Nueva Imagen, 1981.

-----, Política Educativa y Valores Nacionales, México, Editorial Nueva Imagen, 1985.

Manzano, Teodomiro, Historia de la Educación Primaria en el Estado de Hidalgo, México, SEP, 1950.

Meneses Morales, Ernesto, Tendencias Educativas Oficiales en México, 1911-1934, México, Centro de Estudios Educativos, 1986.

-----, Tendencias Educativas Oficiales en México, 1934-1964, México, Centro de Estudios Educativos y Universidad Iberoamericana, 1988.

-----, Tendencias Educativas Oficiales en México, 1964-1976, México, Centro de Estudios Educativos y Universidad Iberoamericana, 1991.

Monroy Huitrón, Guadalupe Política Educativa de la Revolución (1910-1940), México, SEP-setentas, 1975.

Murillo Reveles, José A., La Reforma Educativa Mexicana, Buenos Aires, Biblioteca Pedagogos de América, 1969.

Plan Nacional de Desarrollo, México, 1982.

Plan Nacional de Educación, México, 1977.

Prawda, Juan, Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México, México, Editorial Grijalbo, 1984.

Política Educativa en México, 3 vols., México, Universidad Pedagógica Nacional, 1981.

Reyes Heróles, Jesús, Educar para Construir una Sociedad Mejor, 2 vols., México, SEP-Cultura, 1985.

Sistema Educativo, Hidalgo, México, SEP, 1975.

Torres Bodet, Jaime, Educación Mexicana. Discursos, Entrevistas, Mensajes, México, SEP, 1944.

-----, Doce Mensajes Educativos, México, 1960.

-----, Discursos en la UNESCO, México, SEP, 1965.

Torres Septién, Valentina, Pensamiento Educativo de Jaime Torres Bodet, México, SEP y Ediciones El Caballito, 1985.

Vázquez, Josefina, Nacionalismo y Educación en México, México, El Colegio de México, 1970.