

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

UNIDAD IZTAPALAPA

DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

AREA DE HISTORIA

APUNTES HISTORICOS SOBRE EL SINDICATO NACIONAL DE
TRABAJADORES DE LA EDUCACION Y ANALISIS DE LA POLITICA
EDUCATIVA EN MEXICO DURANTE EL SEXENIO 1970-1976.

TESINA QUE PRESENTA

AMADOR RUIZ NUÑEZ

MATRICULA 88325722

PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN HISTORIA

COORDINACION DE SERVICIOS
BIBLIOTECARIOS Y DOCUMENTALES - BULB

ASESOR: LIC. ARTURO LOMAS

2001

Voto.
Amor
Fedeico Lazavín
Miranda

AGRADECIMIENTOS

Muy especialmente a mi asesor por su paciencia y guía en la elaboración de este trabajo. A mis lectores de la tesina, Licenciada Marcela Cobos Romero y Doctora Luz María Uthoff. A mis amorcitos y cuadernos de San Luis Potosí, a la banda chilanga de la Magdalena Contreras, a los locos del Archivo Histórico de San Luis empezando por el maestro Ricardo García López, la loquilla mayor (Sonia), la loquilla menor (Marina), al nefasto Claudio, a la tía Gris, Pipo, María Elena, Chelo, Conchita, Anto, Angeles, Miriam, al Rafa, los criaturos del servicio y todos los demás locos que me soportan todos los días. A Isabel Monroy Castillo y su banda loca del COLSAN, a las chicas superpoderosas y a Adriana por haberme cobrado el trabajo de computación.

INDICE

	PAG.
INTRODUCCION	V
CAPITULO I. NACIMIENTO DE LA PRIMERA CENTRAL SINDICAL NACIONAL	1
1.1 Las Primeras Organizaciones Sindicales del Magisterio Nacional.	5
CAPITULO II. LA INSTITUCIONALIZACION DEL SNTE	23
2.1 Caracterizacion del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educacion.	26
2.2 Genesis del Desarrollo Estabilizador.	30
2.3 El Movimiento Magisterial de 1956 – 1960	36
2.4 Creación del Movimiento Revolucionario del Magisterio (MRM)	40
2.5 La Gran Manifestación del 12 de Abril de 1958	43
2.6 La Guardia Permanente en la Secretaría de Educación Pública	45
2.7 El Movimiento Revolucionario del Magisterio y el Ataque Sistemático del SNTE para la concertación de la unidad: 1960 – 1969	47
CAPITULO III. CONTEXTO Y COYUNTURA	50
3.1 El Contexto.	50
3.2 La Coyuntura.	55
3.3 La Opcion del Gobierno Echeverrista.	61
3.4 Implicaciones para la Politica Educativa.	65
CAPITULO IV. LA REFORMA EDUCATIVA	73
4.1 La política educativa como "reforma educativa".	73
4.2 La ley Federal de Educación.	77
4.3 La Ley Nacional de Educación para Adultos.	78
4.4 Las Funciones del Sistema Educativo.	80
4.5 La reforma de la Enseñanza Primaria y los Libros de Texto.	82
4.6 La Reforma de la Enseñanza Media.	83
4.7 Reforma de la Enseñanza Normal.	84
4.8 Sistemas Abiertos.	85
4.9 Sistema de Evaluación.	86
4.10 Nuevas Instituciones.	87
4.11 Función Distributivo-Selectiva.	88
4.12 Expansión del Sistema e Igualdad de Oportunidades.	91
4.13 Atención al Medio Rural.	92
4.14 Educación Fundamental.	94
4.15 Atención a Indígenas.	94
4.16 Función Económica.	95
4.17 Reorganización de la Enseñanza Técnica.	96
4.18 Función Ocupacional.	98
4.19 Salidas Ocupacionales.	99
4.20 Correspondencia con la Demanda de Trabajo.	101
4.21 Función de Control Social.	101
4.22 La Actitud Oficial ante las Universidades.	102

4.23 La Resistencia a los Libros de Texto.	104
CONCLUSIONES	107
BIBLIOGRAFIA	112

INTRODUCCION

Al igual que otros sectores de trabajadores, los de la educación comenzaron a formar asociaciones de resistencia regionales como son las ligas, las cooperativas, las organizaciones de socorro mutuo o mutualidades. Estas incipientes formas de organización fueron gravemente atacadas por el gobierno porfirista, por lo que su existencia dependió del valor y la persistencia de cada trabajador.

A la caída del porfirismo, los trabajadores mexicanos iniciaron la construcción de algunas organizaciones regionales donde participaban campesinos, obreros, maestros, etcétera; siendo la central que logra aglutinara a todas estas organizaciones, la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM). Pero es hasta la década de los cuarenta cuando se acentúan los mecanismos de control estatal sobre los trabajadores, logrando con ello la consolidación de uno de los pilares fundamentales del control político del Estado Mexicano sobre la sociedad en su conjunto.

Bajo esta normatividad, surge el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), en 1943, como uno de los grandes sindicatos de México, pero hasta estos momentos, sin tener la capacidad para exigir ante las autoridades de la Secretaría de Educación Pública una respuesta satisfactoria a las demandas del magisterio nacional.

En los dos primeros capítulos de este trabajo se desarrollará, de una forma general, el surgimiento del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, haciendo un análisis sobre los primeros intentos de organización tanto del movimiento obrero, como del magisterio nacional hasta la fundación del SNTE en 1943; y después manejar la vinculación orgánica, política e ideológica del mismo al Estado y Partido Oficial. Asimismo se hace un pequeño esbozo sobre el surgimiento del desarrollo estabilizador

como experimento económico llevado a cabo por el gobierno y que provoca más presiones por parte de los sindicatos, incluido el de la educación, por mejoras en el nivel de vida de sus agremiados.

Esta primera parte, nos da pauta para entrar a un periodo que es por demás un parteaguas en la historia de la educación y que pasa a desglosarse en los capítulos 3 y 4 de este trabajo. Rara vez en la historia de los gobiernos revolucionarios, ha terminado un sexenio en forma tan dramática como terminó el del licenciado Luis Echeverría. Los agitados acontecimientos que ocurrieron en los últimos meses de su gobierno, la devaluación del peso, la fuga de capitales, la expropiación de los agricultores de Sonora, entre otros, no sólo provocaron entonces un clima de desconfianza y rumores de todo género que perjudicaron severamente la imagen del gobierno saliente, sino que influyeron para que amplios sectores de la población mantengan hasta ahora una apreciación muy negativa del mismo.

Dos son los riesgos principales en una evaluación del pasado sexenio. El primero consiste en que, por falta de distancia, no se aprecien correctamente los aciertos o errores; por ello toda evaluación del pasado reciente tiene que ser tentativa. El segundo es que, debiendo ser crítica, se interprete el señalamiento de las deficiencias por motivos de oportunismo político, como si se hiciese leña del árbol caído.

De acuerdo con sus objetivos, el ensayo adopta algunas características que conviene señalar. En primer lugar, pretende interpretar la política educativa del sexenio 1970-76, considerada en su conjunto; esto implicará reducir la multitud de acciones realizadas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en ese periodo, a una unidad que permita manejarlas; asimismo no se abundará en datos estadísticos ni se pretenderá describir o documentar detalladamente los hechos, con objeto de hacer asequible el ensayo a un

público no especializado; y, la última, es que al evaluar el sexenio en cuestión, se tendrá también presente una preocupación más general por el presente y futuro de la educación nacional; esto explica referencias a otros sexenios y consideraciones prospectivas que rebasan la consideración estrecha del periodo 1970-76.

Desde esta posición, se evalúa la política educativa del sexenio 1970-76, después de situar el contexto y la coyuntura del régimen echeverrista, y se resumen y comentan críticamente las principales acciones de la SEP en ese periodo, ordenándolas conforme a las funciones que realiza el sistema educativo, en donde se presta especial atención a la educación superior.

CAPITULO 1.

NACIMIENTO DE LA PRIMERA CENTRAL SINDICAL NACIONAL.

Durante el proceso de metamorfosis del movimiento obrero se puede observar claramente el cambio que se va dando entre la clase obrera, tanto en su conformación como en sus luchas, pasando de huelgas y movimientos, de hecho desconocidos legalmente, a movimientos nacionales donde ejercen su lucha como clase organizada, lo que le da el carácter de fuerza política.

Con la creación de la CROM, muchos maestros encontraron ahí el seno de su organización y se agremiaron a ella con la aprobación de la Constitución de 1917, incluido su artículo 123, primeramente se da un giro de 180° en el marco jurídico vigente al establecerse el derecho de huelga y el de contratación colectiva y la consolidación de la colaboración del movimiento obrero con el Estado, iniciado con la formación de los batallones rojos con el gobierno de Carranza. Con esta actitud gubernamental, la lucha obrera fue frenada por la traición, pero fue contenida, no muerta, pues ya había brotado la semilla del sindicalismo con principios independientes, aunque más tarde iría cayendo en las garras del poder estatal. Pero aún así, el movimiento sindical se estaba proyectando a diferentes ámbitos y muy especialmente en la búsqueda de una organización sindical del magisterio nacional. Es así como se puede ver que el resultado de la revolución mexicana fue precisamente la destrucción del viejo estado oligárquico de los terratenientes para establecer un nuevo Estado Burgués, garantizado

por la Constitución de 1917; dando paso a la institucionalización del país y a una decisiva y necesaria transformación de las reformas sociales en instituciones.

De esta manera, con el artículo 123 que "protege" y "reivindica" a las clases trabajadoras, surge el movimiento sindical moderno en México; permitiendo esto la consolidación de las nuevas relaciones de instituciones políticas, de tal forma que los sindicatos gremiales se transformaron en sindicatos de empresas que, posteriormente, constituirían los pilares para la estructuración de las primitivas Federaciones y Confederaciones.

Este nuevo pacto implicó también represiones y concesiones, pues este arbitraje se tuvo que hacer con convenios de partes. Los jefes autoritarios se acostumbraron a hacer convenios entre sí con ciertas concesiones a sus gentes. Las fuerzas populares tuvieron que hacer convenios que no acabaran con sus propias fuerzas, ya que de esta manera dejaban de representarlas y centralizarlas. Como jefes tenían que encauzar y mediatizar las ideologías populares y de clase; mediatizar las exigencias políticas, sindicales y las ideas más generales en que se fundaban ideas democráticas, nacionalistas, agraristas, e incluso anarquistas y socialistas, observándose claramente que el gobierno mediaba procurando un arbitraje intelectual de lo bueno y de lo malo de una ideología, con representación de lo malo y reconocimiento de lo bueno.

Las ideas malas fuera del Gobierno, se volvieron buenas en el gobierno o con el gobierno. Así, la clase obrera más que enfrentarse a un gobierno árbitro se enfrentó a un gobierno que hizo de la represión, y el convenio de la apropiación y expropiación de las ideas radicales, una fuente de captación de líderes, sindicatos y grupos de segmentos o sectores de clase.

En este sentido, desde su elaboración hasta su promulgación, la nueva constitución social fue hecha para impedir la autonomía ideológica y política de la clase obrera. Sin embargo, esta clase presentó dos tipos de resistencia: sindicalistas y anarquistas, entre mediaciones estuvo la comunista.

Con lo anterior, la nueva Constitución política y social significó un triunfo parcial de la burguesía al dividir a la clase obrera en organizaciones integradas al Estado y separados como sectores participantes de un desarrollo desigual que combinó las nuevas formas del Estado posliberal. Ahora bien, la relación entre el poder público y las organizaciones sindicales se definen con mayor claridad en la década de los treinta con la expedición, en 1931, de la Ley Federal del Trabajo, con planteamientos de respeto a los derechos de sindicalización y huelga que constituyen la esencia de una política gubernamental que fue en los hechos un puente entre los trabajadores y el Estado. Sin embargo, a pesar del planteamiento de los derechos de sindicalización en la Ley Federal del Trabajo, son excluidos los trabajadores al servicio del Estado al establecerse que

"las relaciones entre el Estado y sus servidores se regirán por las leyes del servicio civil que se expidan"¹

Por esto, el proceso organizativo de los trabajadores al servicio del Estado, siguió hasta llegar a rechazar en 1935 la Ley del Servicio Civil; así, con las presiones políticas, se logra la creación de la Federación Nacional de Trabajadores del Estado,

¹ Aguilar, Javier (coord.). Los Sindicatos Nacionales: Educación, Telefonistas y Bancarios, García Valadez editores, México, 1989, p. 240.

fortaleciéndose con otros que iban surgiendo de manera autónoma así el gobierno del General Lázaro Cárdenas promulga, el 5 de diciembre de 1938, el Estatuto Jurídico de los Trabajadores al Servicio de los Poderes de la Unión.

... con derechos a formar sindicatos en cada una de las dependencias en forma mañosa por sus militantes que consistieron en que sólo puede existir un sindicato en cada dependencia, integrados a una sola central reconocida por el Estado que es precisamente la Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado (FSTSE), prohibiendo al mismo tiempo la adhesión a centrales obreras o campesinas.²

De esta manera se da una convergencia, por parte del movimiento obrero, en apoyo a las reformas estructurales del gobierno cardenista.

Lo que la clase obrera mexicana vivió durante el periodo de una década, es un proceso acelerado de despertar, triunfo, incorporación y subordinación. El periodo de los años treinta, marcado por el auge de las huelgas y el surgimiento de los grandes sindicatos nacionales de industria, contiene también la explicación del enmohecimiento de muchos de los soportes del sindicalismo nacional. la incorporación de los sindicatos a una política estatal que en su momento parecía ser favorable, se vió seguida por su incapacidad para renunciar a dicha incorporación cuando tal política cambió radicalmente.

² Idem, p. 241

Las Primeras Organizaciones Sindicales del Magisterio Nacional.

La historia del sindicalismo magisterial no puede desligarse de la historia general de la lucha de los trabajadores por las reivindicaciones del movimiento obrero y sindical de nuestro país y del mundo.

"En este sentido, es posible afirmar que los intentos de organización de los maestros se inicia con Bartolomé de las Casas; Aquino en Sonora; Motolinia en el Altiplano; Vasco de Quiroga en Michoacán (...) maestros de primera letra (...) con la ordenanza de los maestros del novilísimo arte de leer, escribir y contar"³

Después de esta acción, pocas noticias se tienen del proceso de organización de los maestros, sino hasta 1875 con el surgimiento de la "Gran Confederación de la Enseñanza"⁴. Posteriormente durante el Porfiriato, la prohibición para constituir sindicatos obligó a los maestros a agruparse en sociedades mutualistas, con ideologías totalmente heterogéneas con características quizá del socialismo utópico, ya que no tenían como finalidad la supresión de la explotación del hombre por el hombre, sino únicamente el planteamiento de sus demandas inmediatas, destacando por su relevancia la de "San Casiano, que proliferó en Chiapas, Tabasco, Veracruz, Oaxaca y en casi todos

³ Pérez González., Vicente. Visión panorámica de la historia del SNTE, editorial del Magisterio "Benito Juárez", México, 1984, p. 8

⁴ Woldenberg, José. Antecedentes del sindicalismo, SEP 80'S FCE, México, 1982, p. 48.

los Estados del centro"⁵ , pero únicamente como poseedores del conocimiento que tratan de multiplicarlo sin tener ninguna finalidad transformadora, pero inconscientemente reproduciendo la ideología de la clase dominante y que desgraciadamente para la clase trabajadora más tarde sería aprovechada en beneficio del capital extranjero mediante la prohibición de derechos colectivos por la dictadura de Porfirio Díaz, para que dichos intentos de organización del magisterio no fructificaran, precisamente, por falta de una visión transformadora que posibilitara vincularse con las luchas del pueblo en general.

Sin embargo, con la renuncia del general Porfirio Díaz a la presidencia de la República, en 1911, los pocos maestros que existían en toda la República y que antes habían intentado organizarse para defender sus derechos laborales, ven cristalizado parcial y regionalmente su propósito, con la creación en 1912 de la Casa del Obrero Mundial y constituirse en la organización sindical con capacidad de aglutinar a todos los pequeños sindicatos que iban surgiendo, así como la orientación de sus actividades tendientes al planteamiento o solución de las huelgas, dependiendo de la circunstancia.

... antes de que naciera la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM), los maestros del país se mantenían organizados por regiones: Liga de Maestros Potosinos, Liga de maestros de Zacatecas, Unión de maestros de Sinaloa, de Sonora, de Durango, Veracruz, Morelos, Mérida, Pachuca, Tampico, Guadalajara, Colima, Monterrey, Tabasco, Tlaxcala,

⁵ Pérez González, Vicente. Op. cit, p. 14.

Querétaro, Guanajuato, Aguascalientes, Saltillo y diferentes entidades más.⁶

Estando afiliados a la Casa del Obrero Mundial estallan la primera huelga el 10 de mayo de 1915 "teniendo como objetivo central el reclamo por parte de los maestros de las escuelas primarias oficiales del Distrito Federal, de el pago de sus sueldos devengados"⁷.

Pero esta organización, pionera del sindicalismo mexicano que se tornó muy combativa durante el año de 1917, contra el gobierno, pronto dejaría de existir por no ser del agrado gubernamental, porque su base ideológica y doctrinaria era el anarcosindicalismo; así tenemos también, que para el 13 de abril de 1917 la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes es suprimida y declarada en crisis financiera por el Estado, lo que obliga a muchos maestros a renunciar sin haber cobrado varios meses de salarios devengados. Con la desaparición de la Casa del Obrero Mundial, se abre un espacio para la creación de una organización de carácter nacional con Declaración de Principios y Estatutos propios de una organización moderna. Me estoy refiriendo a la creación de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM) en 1918, que se coloca inmediatamente como la vanguardia del movimiento obrero mexicano, mediante

⁶ Idem, p. 21.

⁷ López Reyes, Miguel. El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y su relación con el Estado Mexicano, 1963-1970, UAMI, México, 1985, p. 6

el reconocimiento de la existencia por primera vez en el país, de dos categorías en la sociedad: la de los explotados y la de los explotadores, sancionada por la lucha de clases.

A partir de este momento, la clase trabajadora identifica que México vive en un sistema de explotación capitalista en donde unos cuantos, la burguesía, poseen los medios de producción, por un lado, y, por el otro, control político e ideológico. Dominan, oprimen y explotan el trabajo de una inmensa mayoría entre los cuales se encuentran los trabajadores de la educación, lo que genera una lucha de clases, teniendo como objetivo fundamental, aparte de luchar por las demandas económicas, sociales, laborales, profesionales y político sindicales, la perspectiva general de que la única forma posible de terminar con la explotación del hombre por el hombre, es derrumbando el sistema de explotación capitalista y sustituyendolo por una nueva sociedad en donde sean los trabajadores los que decidan su propio destino en todos los aspectos.

Dentro de este contexto de lucha de clases la CROM, bajo presiones, apoya en 1919 la huelga del magisterio de la Ciudad de México que "reclaman la remuneración de salarios devengados, ya que el Gobierno en una franca actitud provocadora recorta el presupuesto educativo con lo cual el Ayuntamiento del Distrito Federal no pudo evitar la Huelga."⁸ Demostrando, de esta manera, una verdadera falta de planeación educativa con recursos suficientes; financieros, pedagógicos, técnicos y administrativos que permitiera elevar cualitativamente los niveles de la educación.⁹ Lo que demuestra de manera rotunda que esta segunda huelga magisterial es provocada por la propia ineptitud

⁸ Taibo, Ignacio y Rogelio Vizcaino. Memoria roja, luchas sindicales en los años 20, Leega/Jucar, México, 1984, p. 53.

⁹ Prawda, Juan. Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano, Grijalbo, México, 1987, p. 24.

organizativa del gobierno al confiar la administración del sistema educativo a las autoridades menores como los Ayuntamientos o Municipios, y en mayor medida al clero, sembrando divisiones profundas y fomentando un provincialismo, con resultados funestos, porque redujo siempre su acción a sólo el Distrito Federal y Territorios. El 25 de abril de 1919, el periódico el Demócrata publica en su editorial:

"el presupuesto para el año de 1919 es insuficiente para cubrir los sueldos de los profesores que imparten enseñanza en el Distrito Federal (...) pagándose solamente el 75% al magisterio y rebajándosele el 25% de sus haberes, en virtud de que no alcanza los fondos del erario para cubrirlos íntegramente."¹⁰

Razones por las cuales el magisterio capitalino estalla en huelga en mayo y agosto de 1919¹¹, por las malas condiciones de vida y desamparo en que se encontraban; por lo cual plantean un pliego petitorio a las autoridades al 15 de agosto de 1919 exigiendo:

... que se reglamente la Ley de jubilaciones para el magisterio nacional, así como el derecho a participar en el nombramiento de las autoridades

¹⁰ El Demócrata 25 de abril de 1919.

¹¹ Carr, Barry. El movimiento obrero y la política en México 1910-1929, ERA, México, 1982, p. 23.

escolares a través de la Liga de Profesores del Distrito Federal, sin descuidar los salarios atrasados y caídos durante y antes de la huelga, que deben ser entregados en su totalidad, la reinstalación de todos los cesados por el Ayuntamiento y que el único responsable en la impartición de la educación y el pago de los salarios sea el Poder Ejecutivo para una mayor eficacia y puntualidad.¹²

Ante esto, Alvaro Obregón, junto con José Vasconcelos, crean la Secretaría de Educación con facultades para "establecer escuelas en todo el territorio nacional con programas únicos que facilitarán la educación pública y (...) con un presupuesto anual de 12.9% en 1922 y del 15% para 1923 respectivamente."¹³ Esta problemática laboral del magisterio preocupa a Vicente Lombardo Toledano como académico universitario. Por eso cuando se retira de la Universidad, se dedica a crear las condiciones materiales y políticas para la organización sindical del magisterio, fundamentalmente en el Distrito Federal. De esta manera surge la Liga de Profesores del Distrito Federal en 1920. Un año después, siendo Secretario General de la misma, asiste a la Tercera Convención de la CROM en Orizaba, y hacia 1923 es electo Secretario de Educación de la organización obrera, con lo cual pasa a formar parte del Comité Central.¹⁴

Con esta posición político sindical elabora un proyecto de educación, con el aval de la CROM, y lo presenta ante las instancias gubernamentales tratando que la

¹² Fell, Claude. La influencia soviética en la educación mexicana 1920-1921, Ediciones Movimiento de la Colección Educación Democrática N° 9, México, 1980, p. 8.

¹³ Marsiske, Renato. La educación básica y los gobiernos posrevolucionarios en México 1920-1928, CESU-UNAM, México, 1988, p. 14.

¹⁴ Chassen de López, Francie. Lombardo Toledano y el movimiento obrero mexicano 1917-1940, Extemporáneos, Colección Latinoamérica, México, 1977, p. 54.

educación no sea regional sino con un carácter nacional y popular, junto con un mayor presupuesto centralizado por el gobierno federal de tal manera que se pudiera elaborar un plan nacional de educación que permita ser más eficaz para la enseñanza científica y antirreligiosa y que fomente la creatividad.

Es de observarse, claramente, que las primeras organizaciones del magisterio no aparecen con la creación de la Secretaría de Educación Pública el 29 de diciembre de 1921¹⁵ sino que las condiciones objetivas del magisterio desde 1915, los había obligado a buscar el factor subjetivo como una instancia meramente gremial para la defensa de sus intereses más inmediatos que vieron cristalizados en 1920. Más bien, con la creación de la SEP se viene a ampliar la posibilidad de la educación a la mayor parte de la población mexicana, creando inmediatamente para ello, y con José Vasconcelos al frente de la Secretaría, las misiones culturales, inspirado en lo que en la URSS se estaba realizando. O sea, se buscaba plantear una educación amplia que llegara a todos los rincones del país, como una medida para acelerar el desarrollo cultural de México, y posteriormente la escuela rural mexicana como el instrumento para llevar la educación a las masas campesinas del país¹⁶ en donde los maestros adoptan rápidamente posiciones radicales y no sólo de palabra, ya que participan en las luchas de los campesinos por la obtención de tierras, lo que no fue bien visto por los grandes terratenientes, hacendados, etcétera; porque este proceso de enseñanza era positiva y revolucionaria quizá hasta cierto grado en la aplicación de la teoría educativa de la CROM que planteaba Vicente Lombardo Toledano al afirmar que se debe entender por escuela: una teoría educativa; y todas las

¹⁵ SNTE este es el auténtico, el único. Editorial del magisterio "Benito Juárez", México, 1981, p. 6.

¹⁶ Pérez González, Vicente. Op. cit. p. 16.

instituciones de enseñanza deben ser dogmáticas, afirmativas de la necesidad de la organización corporativa por comunidad de producción, y de la defensa de lo producido de acuerdo con las necesidades de cada ser y con la idea clásica de la justicia distributiva que da a cada quien según su capacidad y a cada capacidad según su obra.¹⁷ Por lo que muchos maestros de la época tanto hombres como mujeres desde 1922 fueron objeto de persecución, mutilación de extremidades o de orejas por los nefastos oscurantistas de la burguesía rural, contrarios al proceso cultural de nuestro país; al mismo tiempo y por las malas condiciones de vida y trabajo obligaron a realizar movilizaciones como en 1922 cuando los maestros de Veracruz lograron la aprobación del decreto que estableció la pensión de retiro. En 1925 se creó la Dirección de Pensiones y retiro, el antecedente más lejano del ISSSTE, cuyas principales prestaciones fueron: préstamos a corto plazo, equivalentes a tres meses de salario y créditos hipotecarios hasta por 15 000 pesos.¹⁸

La creación de la escuela rural mexicana y el incremento del número de profesores, viene a profundizar los problemas regionales del magisterio y que a la vez fortalece a la Liga de Profesores, y con este fortalecimiento se pudo convocar a un Congreso que se realiza del 30 de diciembre de 1926 al 4 de enero de 1927, de donde por unanimidad se pudo fundar la Federación Nacional de Maestros de la República, cuyo comité ejecutivo estuvo presidido por Vicente Lombardo Toledano.¹⁹

Con la creación de esta primera Federación Nacional del Magisterio, surge también el primer instrumento de combate de los trabajadores de la educación. Prueba

¹⁷ Chassen de López, Francie. Op. cit. p. 87.

¹⁸ Centro de Información y Estudios Nacionales (CIEN/113), México marzo 1984, p. 2.

¹⁹ Chassen de López, Francie. Op. cit., p. 98.

de ello son las conquistas del magisterio en el Estado de Veracruz, al aceptar el gobierno "la pensión de retiro a los 55 años de edad y 35 servicios".²⁰

Sin embargo, la polarización y el crecimiento del número de trabajadores de la educación, la creación del Partido Nacional Revolucionario (PNR) y el Plan Sexenal, consolida una estructura socio-política en donde las clases sociales son reorganizadas corporativamente en torno al Estado. A pesar de ello se da una reacción desesperante de la ultraderecha, escudados en el clero, y se crea, en 1930, la Unión de Directores e Inspectores Federales (UDIFE), por un grupo de profesores y funcionarios de la Secretaría de Educación Pública, con una vida muy efímera, ya que a finales de 1931 se fusiona con la Confederación Nacional de Organizaciones Magisteriales (CNOM) y el Frente Revolucionario del Magisterio (FRM), del cual surgiría en marzo de 1932, la Confederación Mexicana de Maestros (CMM).²¹ Esta nueva agrupación surge con prácticas radicales, pero estuvo desde un principio estrechamente identificada con la política de la SEP, ya que sus dirigentes eran altos funcionarios educativos, por lo que eran ajenos a los intereses de los trabajadores de base y siempre favorecieron la política oficial a pesar de los discursos izquierdistas al enarbolar las demandas más sentidas del magisterio de base. Por lo tanto no podían proporcionar un apoyo incondicional al magisterio que se encontraba en conflicto con el gobierno, por mejores condiciones de trabajo, salario, etcétera, sino era una mera retórica revolucionaria y corporativa para fortalecer dicha agrupación, al intentar agrupar a todos los maestros rurales del país.

²⁰ Centro de Información y Estudios Nacionales (CIEN/113), op. cit. p. 3

²¹ Espinosa, José Antonio. Los maestros de los maestros: las dirigencias sindicales en la historia del SNTE en Historias N° 1, INAH, México, julio-septiembre 1982, p. 68.

Sin embargo, muy pronto, los maestros se dan cuenta de las intenciones oportunistas de los dirigentes oficiales y en el interior de la propia CMM se va creando, poco a poco, una conciencia de lucha revolucionaria que les permitirá hacer valer sus derechos. Con estas actitudes, el magisterio logra que durante el "Segundo Congreso realizado en la Ciudad de Querétaro, en 1934, los delegados asistentes aprobaran que los puestos de Dirección fueran ocupados exclusivamente por maestros con plaza de base, desligados de sus funciones de autoridad escolar."²²

Con esta posición del magisterio, llega por primera vez a la Secretaría General de la CMM, un maestro completamente desligado de las autoridades, ya que proviene de las filas rurales del magisterio, lo que le permite tener cierta independencia para plantear ante la SEP

"...que el escalafón era completamente rígido al exigir la presentación de un certificado que avalara un mínimo de 6 años de preparación para poder ascender. Ante esto la CMM solicita un plazo de 12 meses para que los maestros que carecían de dicho documento lo obtuvieran mediante exámenes especiales aplicados por la SEP."²³

Con esta caracterización de combatividad la CMM propone también la federalización de la educación y la reforma del Artículo Tercero Constitucional. Por otra parte, con la libertad sindical o ideológica de los maestros izquierdistas de la CMM

²² Idem , p. 68.

²³ Britton, John. Educación y radicalismo en México 1931-1934, SEP 70'S, México, 1976, p. 86.

podieron sin problemas afiliarse libremente como cuadros militantes del supuesto Partido Comunista Mexicano (PCM). Posteriormente, en 1934, se funda la Liga de Trabajadores de la Enseñanza (LTE) con filiación inmediata a la Confederación Sindical Unitaria de México (CSUM), que a la vez se afilia a la Internacional de la Enseñanza, con sede en París, de filiación comunista; sin embargo estaba limitada al Distrito Federal, posteriormente se formaron ligas similares en los Estados, y que al fusionarse, a principios de 1935, dieron lugar al Frente Unico Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (FUNTE), siendo dirigido por los comunistas Miguel Arroyo de la Parra, Melesio Rodríguez, Rafael Ramos Pedroza y Gaudencio Peraza, cuya finalidad era buscar la unidad del sindicalismo magisterial dentro de un proceso de desarrollo capitalista y sobre la base del reconocimiento de la lucha de clases.²⁴

Este llamado a la unificación de los trabajadores de la educación comienza a fructificar, ya que se da con todas las anteriores organizaciones que habían surgido como la CNOM, la Federación de Maestros Socialistas, la Liga de Trabajadores de la Enseñanza, con excepción de la CMM, por cuestiones de carácter ideológico y político que los mantenía en una enconada lucha por el poder dentro de la estructura de la SEP y la organización, pero fueron derrotados mediante la pérdida de confianza que las propias bases les había propinado gracias a una gran labor propagandística que desplegaron las Misiones Culturales.²⁵

Dicha escisión permite el surgimiento del Sindicato Unico de Trabajadores de la Enseñanza Superior (SUTES), conformado por el personal docente de las escuelas

²⁴ Peláez, Gerardo. Historia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, ediciones de cultura popular, México, 1984, p. 20

²⁵ López Reyes, Miguel. Op. cit., p. 23

normales rurales, regionales, campesinas y centrales agrícolas y dirigido por el profesor Luis Zuberza, Luis Alvarez Barret, Juan Negrete López, Tomás Cuervo, Claudio Cortés y Adolfo Espinosa.²⁶

Con el surgimiento de nuevas agrupaciones del magisterio, el FUNTE, seguro de poderlos incorporar para fortalecer la unidad, convoca, en el año de 1936 a una nueva Convención Nacional donde sería transformada de FUNTE a Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (CNTE), quedando como Secretario General el Profesor Rafael Herrera Angeles, quien plantea la necesidad de fortalecer la unidad democrática del magisterio a través de un programa específico de reivindicaciones económicas y sociales; pero debido a que las posiciones eran diametralmente opuestas, las pugnas se agudizaron, ya que al percatarse la CMM de la fuerza de la CNTE, promueve, para dar pelea, la Unión Nacional de Encauzadores Técnicos de la Educación (UNETE), con apoyo de la Confederación de Trabajadores de México (CTM), quedando como Secretario General el profesor Eliseo Bandala. Como consecuencia de la pugna entre la CMM, instrumento director del Estado para el control de los trabajadores a través de la Confederación Campesina Mexicana, hoy CNC, y la CNTE como la alternativa clasista, interviene Lázaro Cárdenas desde el Palacio Nacional, para hacer un llamado a los Comités Ejecutivos Nacionales de la CMM y de la CNTE para que finiquitaran sus diferencias, sobre todo empeñado en ese momento en la corporativización de todos los trabajadores, que en forma organizada y autónoma estaban avanzando entre los obreros, campesinos y trabajadores al servicio del Estado, con la finalidad de conformar con mayor fuerza a la Confederación de Trabajadores de México (CTM), la Confederación

²⁶ Peláez, Gerardo. Op. cit., p. 21.

Campesina Mexicana (CCM), y a la Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado (FSTSE) y a conformar un sindicato único. Los augurios presidenciales fructifican, una vez finiquitados todos los obstáculos entre los representantes de la CMM, la CNTE y la UNETE se reúnen finalmente en Querétaro del 6 al 9 de febrero de 1937 y constituyen la Federación Mexicana de Trabajadores de la Enseñanza (FMTE) cuyo Secretario General fue el profesor Cándido Jaramillo.²⁷ Su existencia fue muy efímera ya que duró escasos 12 meses, debido a las pugnas internas por el control sindical que se disputaban la CTM y el Partido Comunista Mexicano (PCM).

Las contradicciones se profundizan de tal manera que hicieron imposible la unidad, razón por la cual la CTM no fue capaz de afiliarlo a sus siglas y controlarlo estatutariamente, por lo que buscó desestabilizarlo hasta llevarlo a su desaparición. Por lo que la unidad aparentemente alcanzada en Querétaro, nuevamente se desgajaba para dar paso a un nuevo Congreso de Unificación realizado en la Ciudad de México, en febrero de 1938, a instancias de la CTM; en donde las asperezas entre cetemistas y comunistas aparentemente fueron superadas, surgiendo de esta manera el Sindicato de Trabajadores de la Educación de la República Mexicana (STERM), el primer sindicato representativo de la mayoría de los maestros de México, al frente del cual se designó a un Comité Nacional de composición entre las dos corrientes principales. Siendo presidido por Vicente Lombardo Toledano, Fidel Velázquez, David Vilchis y Salvador Lobato, por la central obrera, integrándose con más elementos oficialistas que comunistas, a pesar de que la fuerza de estos era mayor entre las bases. Así se resuelve

²⁷ Espinosa, José Antonio. Op. cit., p. 69.

el problema entre los lombardistas y comunistas, siendo electo Secretario General el profesor Octaviano Campos Salas.²⁸

El STERM era una organización militante, desde su fundación, muy identificada con los grupos internacionales de izquierda, habían ganado aparentemente el derecho a representar a los maestros de la República. En apariencia el STERM estaba unido, pero tenía una gama muy vasta de facciones internas, desde la conservadora, moderada, hasta la comunista, que luchaban por el poder; los extremistas dominaban la situación.²⁹

Con estas características, el nuevo sindicato magisterial se plantea como objetivo la búsqueda de la unidad nacional del magisterio con el apoyo oficial y la propuesta de que en cada Estado en donde exista alguna agrupación regional o seccional de las organizaciones que habían participado en su creación, fuera desaparecida con la finalidad de organizar seccionalmente al país en cada uno de los Estados. Así, por ejemplo, surge la sección XV del STERM en el Estado de México.³⁰

Con esta modalidad de organización, el STERM logra tener representatividad nacional, aunque no logra finiquitar las pugnas ideológicas al interior, entre la posición burguesa representada particularmente por la camarilla del Secretario General y la clasista enarbolada por los elementos comunistas de la Dirección, aún así logra mantenerse durante casi dos años como el auténtico defensor de los intereses fundamentalmente económicos del magisterio.

²⁸ Peláez, Gerardo. El Magisterio y la CTM 1938-1941, Consideraciones STUNAM, número 15, México, agosto de 1987, p. 4.

²⁹ Espinosa, José Antonio. Op. cit. p. 69.

³⁰ Martínez, Eugenio et al. El movimiento magisterial en el Estado de México 1930-1950, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, S/F, p. 20.

La segunda guerra mundial trae como consecuencia, a nivel local, un cambio brusco en la política del país, al moderar el general Lázaro Cárdenas la amplia e intensa campaña de ideologización que se había venido desarrollando, dando como resultado una nueva confrontación con la desaparición de las Misiones Culturales, el cierre del Departamento de Educación Obrera y la desaparición de la palabra socialismo en los discursos y declaraciones, lo que provoca fricciones al interior del STERM.

Por otra parte, el ala reaccionaria de la ultraderecha, a través del Partido Acción Nacional (PAN), como aliado del imperialismo norteamericano, planteaba la reforma al artículo tercero constitucional en el aspecto de suprimir la educación socialista.

Estas pugnas político-ideológicas eran claramente manejadas por un grupo minoritario de grandes empresarios sin consenso entre el magisterio. Así se observa en el primer congreso ordinario del STERM realizado el 20 de febrero de 1940, quienes al darse cuenta que no tenían viabilidad sus intenciones, se retiran para organizar el día 21 del mismo mes y año un congreso fantasmal al crear el Sindicato Nacional Autónomo de Trabajadores de la Educación (SNATE) con respaldo de la Secretaría de Educación Pública y el Frente Revolucionario de Maestros de México (FRMM) aduciendo que la mayoría de los maestros eran rurales, bajo esta argumentación el FRMM es patrocinado por la CNC.³¹

³¹ Idem , p. 21.

Las pugnas internas del Congreso mayoritario fueron enconadas; así tenemos que no siendo del agrado de la corriente cetemista la elección de Hermenegildo Peña, como Secretario General, interviene para reestructurar toda la Dirección del STERM imponiendo a su candidato Raymundo Flores Fuentes. Esta actitud del ala cetemista provoca mayores divisiones entre el magisterio, ya que en su interior las pugnas se agudizaban entre las corrientes clasistas y reaccionarias, incondicionales de la SEP, y los cetemistas, como agentes del Estado. Estas dos organizaciones que surgen para la lucha por alcanzar la Dirección Nacional del STERM, nunca se imaginaron que sería el principio de descomposición del STERM al aceptar en el informe del congreso mayoritario, que el sindicato es un frente amplio al aceptar como miembros a maestros de diversas corrientes ideológicas; sin embargo, las ansias de poder hacen gala en el congreso mayoritario al chocar cetemistas con los sindicalistas revolucionarios del STERM.

Esto provoca que la fuerza unitaria del STERM fuera disminuyendo poco a poco, al no acatarse las decisiones del Comité Central en poder de los comunistas. Dicho fenómeno alcanza su clímax al denunciar el FRMM la quema de la bandera nacional en la Escuela Normal de Ayotzinapa y su sustitución por otra rojinegra durante los festejos del primero de mayo de 1941, según versiones reaccionarias, por el STERM; dando como consecuencia la sustitución de Luis Sánchez Póntón, hombre que entiende que sólo la unidad y las condiciones de vida permiten el progreso económico, político, social y cultural de un pueblo, lo que no entiende el gobierno de Avila Camacho al imponer a un hombre de oscura inteligencia ante una responsabilidad trascendental para el desarrollo de un país en la Secretaría de Educación Pública, Octavio Vejar Vázquez, un elemento

que en lugar de buscar fortalecer la unidad del magisterio, propone la creación de un nuevo artículo tercero que suprimiera la idea de la lucha de clases por un nuevo devenir histórico y moral de la sociedad que permita alcanzar la unidad nacional y la privatización de la Educación.³²

Según dicho planteamiento, los valores morales y espirituales podían solucionar los problemas independientemente del credo, partido o clase a la que pertenezca, así como del país en general, contribuyendo a generalizar la confusión al fijar a los líderes del STERM y del FRMM, un plazo perentorio para la unificación, conminándolos asimismo a pasar al régimen del Estatuto Jurídico, lo cual implicaba que el primer sindicato tenía que desprenderse de la CTM y el segundo de la CNC, respectivamente, y crear el Sindicato Mexicano de Maestros y Trabajadores de la Enseñanza (SMMTE) afin a las autoridades, con lo que vendría a fortalecer las fuerzas más conservadoras del imperialismo en el país; reafirmando de esta manera su actitud antisindicalista. Pero los grupos de filiación comunista, al mantener la unidad, crearon el Sindicato Unico de Trabajadores de la Enseñanza (SUNTE), con lo que el fracaso del Secretario de Educación era evidente, pues sus maniobras habían generado una mayor dispersión del magisterio ya que a finales de 1941 ya existían cuatro agrupaciones magisteriales: STERM, SUNTE, SMMTE y el SNATE. Todos preocupados más por alcanzar la cúpula de la representación magisterial que por la unidad y por mejores condiciones de vida del magisterio.

³² Medina, Luis. Del Cardenismo al Avilacamachismo, COLMEX, México, 1978, p. 155.

Ante el riesgo de que el conflicto magisterial rebasara a este sector y se convirtiera en un conflicto nacional y popular, intervino directamente el presidente de la República Manuel Avila Camacho, llamando a la conciliación de intereses y reprimiendo a los maestros clasistas, siendo ellos los más afectados por los ceses, persecuciones, encarcelamientos e inclusive asesinados, y firmándose un pacto de unidad y no agresión entre los cuatro organismos magisteriales; sin embargo, las diferencias continuaron expresándose hasta que se destituye a Vejar Vázquez como Secretario de Educación y nombrado en su lugar a Jaime Torres Bodet.

El Congreso de Unificación del Magisterio propuesto para realizarse del 24 al 28 de diciembre de 1943 se llevó a cabo, y con la anuencia de los diferentes grupos magisteriales que habían surgido como consecuencia de los diversos intereses de facciones, surgió el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE); con la fusión del STERM, SNATE, SMMTE, el SUNTE y otras pequeñas organizaciones.³³

³³ Espinosa, José Antonio. Op. cit., p. 73.

CAPITULO 2.

LA INSTITUCIONALIZACION DEL SNTE.

La vinculación ideológica, política y orgánica del SNTE al Estado y al Partido Oficial, no impidió que en los años de gestión de Luis Chávez Orozco, como Secretario General del mismo, 1943-1945, la vida sindical transcurriera en medio de luchas de tendencias y cierta participación activa de la base magisterial en la discusión y tratamiento de los asuntos de su incumbencia; porque una gran mayoría del magisterio entendió que la autonomía sindical implicaba el gobierno de los trabajadores en su organización, sin corrupción, sin pistoleros, sin ingerencias extrañas y sin falsificación. Es decir, durante este periodo se continuó con la lucha entre las diversas facciones políticas e ideológicas, distinguiéndose entre las dos corrientes principales la lombardista y la comunista, a las que hay que agregar la encabezada por el propio Luis Chávez Orozco y una minoritaria dirigida por Ruben Rodríguez Lozano denominado Frente Nacional Demócrata de Maestros y Trabajadores de la Educación (FNDMTE).³⁴

En especial destacó el enfrentamiento entre los representantes de la Universidad Obrera y los antiguos militantes del STERM y del SUNTE. Bajo este clima político, Luis Chávez Orozco no logra culminar su periodo inicial, y renuncia en el Segundo Consejo Nacional Ordinario, precisamente como consecuencia de los procesos naturales político-ideológicos entre las facciones que provocaron las intrigas, las traiciones y las

³⁴ Coyoacán, Revista marxista latinoamericana enero-marzo, n° 16, México, 1984, p. 84.

acusaciones; así como la propia política de hostigamiento del régimen apoyado en Vicente Lombardo Toledano que negaba la lucha de clases y todo movimiento huelguístico tendiente a mejorar las condiciones económicas del magisterio.³⁵ Provocando una profunda crisis del mando político, enfrentándose las dos tendencias claramente identificables como Lombardista y la Alemanista; en donde participaban, entre otros. Alvarez Barret, Emilia Teja, Cerón Cardona y Armando Ortega y el grupo que comandaba Luis Chávez, Valente Lozano, Juan Negrete López, Arcadio Noguera, Joaquín Guerra y Manuel Villasana; quienes veían que todos los planteamientos que hacía el Comité Ejecutivo Nacional eran desechados mayoritariamente por maniobras del grupo encabezado por Lombardo Toledano. Finalmente Chávez Orozco presenta su renuncia con carácter irrevocable el 23 de julio de 1945 por razones netamente políticas y no por motivos de salud³⁶ como pretenden hacer creer los ideólogos oficialistas del SNTE para encubrir los intereses personales de grupo y progobiernistas.

Por estas críticas circunstancias, el Segundo Congreso Nacional Ordinario nombra provisionalmente como secretario general a Gaudencio Peraza, renovándose casi por completo el Comité Ejecutivo Nacional con excepción de Juan López Negrete que pasa de Secretario de Relaciones a Secretario de Trabajo y Conflictos, quedando las demás comisiones de la siguiente manera: Rafael Herrera Angeles, de Organización; Ruben Castillo Penado, de Educación y Asuntos Técnicos; Alfonso Ramírez Altamirano, de Relaciones; Jorge del Río Calderón, de Previsión Social; Hermenegildo Peña, de Escalafón; Miguel Roncal Género, de Acción Deportiva y Militar; Jorge Cruickhank

³⁵ SNTE. El SNTE origen y proyección, Colección Vanguardista n° 4, México, 1982, p. 58.

³⁶ Idem , p. 59.

García, de Actas y Acuerdos; Felicitas Blanco Segura, de Estadística y Archivo y Emilia Teja, de Prensa y Propaganda.³⁷ A pesar de que Gaudencio Peraza, por mandato del Segundo Consejo Nacional Ordinario debió haber terminado exclusivamente el periodo de Luis Chávez Orozco hasta el 15 de enero de 1946, las maniobras no se dejaron esperar al pactar en secreto con las autoridades gubernamentales su proyecto de reelección que vendría a concretarse en el primer Congreso Nacional, efectuado del 8 al 15 de enero de 1946 en Cuernavaca, Morelos.³⁸ Con lo cual el panorama político para el magisterio y la clase trabajadora en general, comenzaba una guerra fría a nivel internacional y, por la otra, el golpe al populismo, particularmente en México; que va a crear precisamente las condiciones favorables para el triunfo del priismo en el seno del SNTE; lo que inmediatamente Gaudencio Peraza y el Comité Ejecutivo Nacional avalan, apoyando la candidatura presidencial de Miguel Alemán, con lo cual se solucionaba la crisis política de Dirección y también la culminación en forma contundente de la institucionalización del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE.

Así, se forja el poder político del sindicato como una necesidad del Estado para obtener un mayor grado de legitimación política, desarrollando su propio esquema para la selección de dirigentes y la articulación de demandas y apoyo mutuo.³⁹ De esta manera se instrumenta un lote de poder electoral hacia el régimen corporativista, al utilizar al sindicato como una oficina dependiente y obediente del Estado, sometido a lo que se disponga arriba.

³⁷ SNTE, sección IX. Historia mínima del SNTE 40 años de lucha permanente, editorial del magisterio "Benito Juárez", México, 1984, p. 10.

³⁸ SNTE. Testimonios, México, 1987, p. 35.

³⁹ SNTE. Conciencia, n° 7, México, 1985, p. 52.

Con esta otra cara de la moneda en la política sindical del magisterio, se dejaba claro que el Partido Comunista Mexicano (aunque quienes se llamaban comunistas en las filas del magisterio y otras organizaciones sindicales no precisamente lo eran de convicción) no realizó trabajo político de base con profundidad, que les permitiera avanzar en la comprensión de la aplicación del proyecto capitalista que se llevaba a cabo con devastadores efectos sobre la clase trabajadora y la población en general. Esta falta de trabajo político entre las bases, los hizo ser incapaces de desplazar al grupo que venía trabajando desde el Congreso de Unidad Magisterial por la unidad del oportunismo, en el seno del sindicato magisterial; que durante el interinato de Gaudencio Peraza pasaron a ser hegemónicos y con una clara filiación priista que vendría a plasmar los primeros prolegómenos de una nueva forma de control sobre las organizaciones sociales.

Caracterización del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Al término de la segunda guerra mundial, en 1945, la hegemonía del poder económico y político que tenían las burguesías europeas del sistema capitalista pasó a manos de la burguesía estadounidense, al implementarse inmediatamente el Plan Marshall para apoyar la reconstrucción de los países afectados en Europa, vía el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial; medida claramente tendiente a detener el avance del socialismo, ya que concretamente se reconstruía en sí el proceso capitalista, aún más agresivo y explotador.

En este sentido, el Gobierno Mexicano, en su afán de fortalecer y consolidar la Unidad Nacional, aprovecha los mecanismos políticos y jurídicos que se venían creando desde 1938 para controlar ideológicamente al magisterio y hacerlo dependiente del Estado y del Partido Oficial; con lo cual el carácter del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación deja de ser un instrumento para la defensa de los intereses económicos, políticos, sociales, laborales y profesionales de los trabajadores, en contra de la patronal, para convertirse en un apéndice del Partido Revolucionario Institucional (PRI) y de la propia Secretaría de Educación Pública.

"El SNTE se convierte en un sindicato patronal, corporativo y de corte fascista, al servicio de la burguesía y su Estado, para mantener el control y sometimiento de los trabajadores de la educación, garantizando con ello, la ejecución de los planes y programas educativos oficiales que permiten mantener sumiso al pueblo en general."⁴⁰

Con una estructura interna, que parte del año de 1943, y a pesar de que desde esta fecha hasta el presente se han acrecentado sus filas, su orientación fundamental ha estado enfocada de cierta manera hacia un verticalismo. Es decir, que la estructura interna del SNTE es de arriba hacia abajo, sancionada legalmente en los Estatutos, pues el artículo 37 dice que "el ejercicio de la soberanía de la organización, se establece en orden jerárquico a través de los órganos de gobierno sindical".⁴¹ Con este señalamiento se

⁴⁰ Caminemos. México, marzo de 1986, p. 14.

⁴¹ SNTE. Declaración de principios, reglamento general de asambleas y Estatutos, editorial del magisterio "Benito Juárez", México, 1983, p. 33.

entiende que todas las decisiones importantes o mínimas, como la simple realización de asambleas delegacionales, necesitan la autorización del Comité Seccional, no solamente para la fecha, sino también para el temario; además de que tienen que ser presididas por un miembro de la sección el cual cuenta con voto de calidad, en caso de votación empatada, o con la facultad de suspender la asamblea si considera que la unidad delegacional se encuentra en peligro.

Por otra parte, se observa que desde su declaración de principios acepta el sometimiento ideológico y político al nacionalismo revolucionario y su apoyo al gobierno en turno. Como sindicato burocrático, el SNTE, no tiene contrato colectivo ni revisión contractual, sino que se imponen condiciones generales de trabajo y otras reglamentaciones ante los cuales carecen de casi toda posibilidad de defensa, ya que sus relaciones con el poder público, o sea la SEP, se rigen con la Legislación Federal del Trabajo Burocrático, y a partir de 1960 con la Ley Reglamentaria del Apartado B del artículo 123 Constitucional, con lo que cada maestro que ingresa al servicio de la educación pasa a formar parte automáticamente del SNTE. Asimismo de acuerdo con el artículo 75 de sus estatutos se dice que la estructura jerárquica del SNTE es sumamente centralizada y burocratizada, ya que en orden jerárquico se presenta de la siguiente manera: Congreso Nacional, Congreso Nacional del Trabajo, Consejo Nacional; Comité Ejecutivo Nacional, y el Comité Nacional de Vigilancia,⁴² con lo cual la autonomía de las secciones, de los comités ejecutivos delegacionales y de los plenos de representantes, quedan totalmente nulificados precisamente por la monopolización de la representación nacional por parte del Comité Ejecutivo, específicamente, del Secretario General, a

⁴² Idem, p. 17

quienes los estatutos otorgan una gama de facultades que le permiten ejercer un acentuado control sobre las secciones.⁴³

Así, los estatutos son profundamente antidemocráticos y están hechos para sostener el charrismo sindical del país. Este verticalismo lo convirtió en un organismo totalmente decadente y sin ningún beneficio para sus agremiados, excepto para la cúpula sindical que supo aprovechar dicho control para beneficio de grupos minoritarios a través de puestos políticos y administrativos dentro de la estructura partidaria del Gobierno, sobre todo en la época de los años setentas, representados por Carlos Jonguitud Barrios y Antonio Jaimes Aguilar en la Cámara de Senadores; así como 16 Diputaciones Federales, 42 Diputados locales y aproximadamente 500 presidencias municipales en todo el país.⁴⁴

Sin embargo, el magisterio democrático nacional consciente de la crítica realidad de pobreza, hambre y miseria en que se veían sumergidos, tomaron en sus manos el rescate del sindicato nacional, para convertirlo en un instrumento para la defensa de los intereses populares a través de una primera alternativa nacional que llevó el nombre de Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE),⁴⁵ ésta permitiría hacer del SNTE una organización independiente del gobierno y su partido político, en lo organizativo y lo ideológico; hacer de la organización sindical un instrumento de lucha que elevara el nivel económico, social, profesional y político de sus agremiados y que permitiera a las amplias masas magisteriales incorporarse a la lucha de conjunto de los

⁴³ MRM. Los estatutos del SNTE y la lucha de los trabajadores de la educación, colección educación democrática n° 12, México, 1981, p. 17.

⁴⁴ Proceso. n° 639, México 30 de marzo de 1989, p. 23.

⁴⁵ Caminemos. Julio de 1984, p. 10.

trabajadores del país con el fin de influir en la vida política nacional con las posiciones revolucionarias del proletariado.

Genesis del Desarrollo Estabilizador.

El desarrollo de la economía mexicana a partir de 1940, es un proceso que llevó al país de una economía predominantemente agrícola a una transnacional. La historia de los cambios ocurridos en México, a partir de 1940, es básicamente la historia del desarrollo de una base industrial moderna con todas las consecuentes características de este tipo de procesos: supeditación de la agricultura a la industria, incremento a la urbanización, aumento del sector terciario, etcétera.⁴⁶

Las razones inmediatas de crecimiento de la industria mexicana, las dio en buena medida la segunda guerra mundial, ya que la contienda aumentó notablemente la demanda externa de cientos de productos mexicanos, a la vez que eliminó la competencia del exterior en otros campos relacionados con el mercado interno; las industrias ya establecidas aumentaron rápidamente su producción, como ocurrió con las de acero, cemento y papel; pero también aparecieron otras nuevas como la química. Lo anterior, combinado con un férreo control político sobre las demandas de los sectores populares, como consecuencia de la implantación de un procedimiento autoritario de cooperación entre obreros y patrones por parte del régimen Avila-camachista, buscando

⁴⁶ Comercio Exterior. México Abril 1980, p. 125

la eficiencia a través de un máximo de esfuerzo y disciplina obrera con la finalidad de aumentar la producción junto con un proceso inflacionario que se acentuaba cada vez más, mientras que el poder adquisitivo de la mayoría de los obreros y campesinos fue estancándose hasta que disminuyó.⁴⁷

La incipiente clase empresarial pudo beneficiarse con la segunda guerra mundial a través de un aumento en la demanda global, ello se debió en buena parte, por las medidas económicas que el Estado implementó a su favor.⁴⁸ A partir de este momento y a pesar de cierta crisis de confianza, la élite política y económica fueron convergiendo cada vez más en un proyecto común de desarrollo conocido como sustitución de importaciones con las siguientes características.

... sustituir en la medida de lo posible las importaciones de bienes de consumo con producción interna; lograr un crecimiento de la producción agrícola suficiente para poder exportar y hacer frente al incremento de la población para de esta manera generar un excedente de recursos que permitiera altos niveles de inversión y a la vez un aumento en el nivel de vida de la población en general, y mantener el control nacional sobre los recursos básicos para la actividad económica en su conjunto, pero sin rechazar la participación del capital extranjero.⁴⁹

⁴⁷ Excelsior. 22 de septiembre de 1965, p. 3.

⁴⁸ Puga, Cristina et al. Evolución del Estado Mexicano, v. III, el caballo, México, 1986, p. 22.

⁴⁹ Comercio Exterior. Abril 1980, p. 127.

En otras palabras, desarrollar la infraestructura industrial y agrícola con recursos estatales y privados, lo que da como resultado que al finalizar la conflagración mundial, las reservas de divisas en el Banco de México sean de consideración, ya que con ello se pudo proseguir el proceso de industrialización.

Al dejar la presidencia de la República, Manuel Avila Camacho, México ya presentaba ciertos rasgos característicos de una sociedad moderna, urbana e industrial. Así, dentro de este proceso de desarrollo económico del país que dejaba a la clase trabajadora, en general, a merced de los lineamientos políticos y económicos del Estado y la iniciativa privada, queda claro que la creación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), en 1943, impulsada por el propio Ejecutivo Federal, tuvo como finalidad limitar y controlar el débil y raquítico cordón ideológico de los supuestos comunistas que ejercían su influencia dentro del magisterio; de esta manera incorporó el magisterio nacional a su política de unidad nacional e internacional. Las malas condiciones de vida en que se encontraba desde 1940 no solamente el magisterio, sino la clase trabajadora en general, provocadas por la inflación, la contención de los salarios, el desempleo, etcétera, como consecuencia de la demagogia presidencial de mejorar las condiciones de vida, tanto material como laboral, educativo y de salud del pueblo mexicano, genera una gran cantidad de inconformidades entre diversas organizaciones del movimiento obrero, lo que poco a poco fue minando la capacidad de control del charrismo sindical hasta convertirse en conflictos entre la cúpula de la burocracia sindical y las bases. Así, los primeros intentos de organización para la lucha por la democracia sindical, aumento salarial, asistencia social y una ley de pensiones acorde con las necesidades del magisterio, se da con la creación del Frente

Nacional de Unificación Magisterial (FNUM) en 1951.⁵⁰ Sin embargo, los diversos intereses oportunistas que pugnaban sobre cómo llegar a la cima y desplazar a los charros de los puestos gubernamentales y administrativos de la Secretaría de Educación Pública, los condujo a desviar la lucha hacia los Partidos Políticos y, como corolario, su inminente incorporación al sistema político mexicano de unidad concertada, complementándose con los acuerdos del III Congreso Nacional del SNTE realizado en Durango del 17 al 19 de noviembre de 1952, de donde es elegido Manuel Sánchez Vite como Secretario General, quien en forma inmediata plantea que todo movimiento de inconformidad en el seno del magisterio nacional tendiente a luchar por mejores condiciones de vida, debe ser considerado por el Comité Ejecutivo Nacional sin fundamento y, por tanto, acto de vandalismo y demagógico.⁵¹ En este contexto, el magisterio de la sección IX encabezado por Othón Salazar, se lanza a la huelga durante más de siete meses, en 1953,⁵² porque el gobierno demagógicamente pretendía manipular las necesidades reales del magisterio; pero pronto se dejaría ver dicha intención con la devaluación de 1954, ya que el cambio de paridad del peso frente al dólar provocaba la elevación de precios hasta en un 44.5 %, mientras que el gobierno otorgaba solamente el 10 % de aumento a los salarios de los servidores públicos, y entre 12 y 24 % a los obreros industriales.⁵³ La devaluación sacaba a relucir el agotamiento del modelo de sustitución de importaciones.

⁵⁰ Revista SEP. v. I, 1972, p. 9.

⁵¹ El Universal. Noviembre 20 de 1952, p. 4.

⁵² SNTE, Testimonios nº 3, 1987, p. 32.

⁵³ Excelsior. Diciembre 15 de 1954, p. 3.

Este estancamiento económico del país y las medidas de austeridad financiera traducidas principalmente en un debilitamiento de las inversiones públicas trajo en la economía mexicana efectos depresivos sobre la demanda efectiva a pesar de que el sector privado contó con crédito fácil y abundante para alentar el desarrollo económico.⁵⁴

Con el tránsito del dólar de 8.65 pesos a 12.50 por dólar, con un proceso inflacionario que incrementa el costo de la vida al causar un fuerte descenso en el poder adquisitivo de los sectores asalariados, los trabajadores empezaron a manifestarse, aunque con pocos resultados, pero al fin germen de un proceso acumulado que se manifestaría con mayor fuerza a partir de 1955.

Ante esta crítica realidad de la economía nacional, el gobierno de Adolfo Ruiz Cortinez se ve obligado a elaborar un nuevo proyecto económico acorde a las necesidades del país y de la burguesía que le permitiera estabilizar momentáneamente al país en lo económico y político, que es precisamente el desarrollo estabilizador.

... (el desarrollo estabilizador) buscó el apoyo de la inversión extranjera como una estrategia básica para el crecimiento, la definición de una política de control de precios y de restricción relativa del gasto público con resultados efectivos en el control de la inflación; un crecimiento económico, que sin dejar de tener fluctuaciones tiende a ser más alto y

⁵⁴ Pellicer de Brody, Olga y Esteban Mancilla. El entendimiento con los Estados Unidos y la gestación del desarrollo estabilizador, COLMEX, 1980, p. 137.

sostenido. Se inicia una recuperación salarial, aunque no muy alta, pero rompe con la tendencia al prácticamente congelamiento de ellos.⁵⁵

Con esta política de puertas abiertas a la inversión extranjera, el crecimiento es mucho mayor que en el pasado; ya que entre 1955 y 1958, las inversiones directas del capital privado, provenientes del exterior, llegaron a más de 100 millones de dólares por año,⁵⁶ lo que permite pensar que el clima político era totalmente propicio, porque el propio Estado se esmeraba en definir algunas medidas para atraerlas; siendo su participación en la economía, muy conservadora, al utilizar una política comercial proteccionista; cuota de importación, aranceles elevados, excensiones fiscales para el fomento de nuevas industrias, tasas de interés preferenciales para la promoción industrial y, en fin, todo un concierto de estímulos a la industrialización, con lo que se logró que el mercado interno se convirtiera en el principal motor de crecimiento económico.⁵⁷ Todo lo anterior con la finalidad de promover la inversión de las utilidades necesarias para acelerar el proceso de industrialización, siendo la base de ésta, la alta composición orgánica del capital, ya que la tecnología que trajo el capital foráneo, le permitió ahorrar mano de obra, así, la tendencia que siguió el empleo de las décadas siguientes fue a la baja, por lo que al cristalizarse el proceso de industrialización, había un menor número de oportunidades de trabajo, lo que facilitó, de alguna manera, la implantación de una mayor disciplina en el movimiento obrero organizado.

⁵⁵ Reyna, José Luis y Raúl Trejo. De Adolfo Ruiz Cortinez a Adolfo López Mateos, la clase obrera en la historia de México, n° 12, siglo XXI, México, 1984, p. 64 y 65.

⁵⁶ Vernon, Raymond. El dilema del desarrollo económico en México, Diana, México, 1975, p. 129.

⁵⁷ Comercio Exterior. Abril 1980, p. 133.

Bajo todo este proceso de experimentación económica del gobierno, se genera una constante elevación del costo de la vida en 1956, y los maestros de base, presionan a los dirigentes de la sección IX del SNTE para que presenten ante las autoridades de la Secretaría de Educación Pública, un pliego petitorio cuya demanda fundamental era el 30 % de aumento a los salarios.⁵⁸ Ya que el proceso de industrialización siempre benefició a los grandes capitalistas nacionales y extranjeros a tal grado de hacer que los sindicatos perdieran visión de su función histórica para convertirse en meros aparatos de dominación y control.

El movimiento magisterial de 1956-1960.

Los maestros y los trabajadores de la educación no bien habían transcurrido 13 años de la fundación de la estructura corporativa llamada Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, en que entraba en su crisis, motivada por el empeoramiento de la situación económica, pues las condiciones favorables de la guerra y de la posguerra habían desaparecido y la estructura económica del país ofrecía elementos de crisis. Por esos días se hacía sentir, con todo su rigor, las consecuencias de la devaluación del peso en 1954, y junto a esto, la tremenda corrupción y la desatención generalizada de los maestros determinaba que el descontento podía tornarse explosivo y así fue.

Bajo esta crítica realidad, se realiza, en 1955, el IV Congreso Nacional del SNTE. Manuel Sánchez Vite, que había heredado la Secretaría General del alemanista, Jesús Robles Martínez, no pudo a su vez, heredarsela a su cómplice Abel Ramírez

⁵⁸ Revista SEP. v. I, 1972, p. 11.

Acosta, ya que con la designación del ruizcortinista Enrique W. Sánchez, culminó una lucha que había empezado años atrás; dos campos, dos grupos; uno frente al otro, quedaron claramente delimitados dentro del aparato de control llamado SNTE. Sin embargo, muy pronto la pugna interna por recuperar al SNTE para las fuerzas alemanistas aparecieron a la luz pública; Abel Ramírez Acosta, Secretario General de la sección IX presentó un pliego petitorio a la Secretaría de Educación Pública, en el cual destacan dos demandas fundamentales de los trabajadores de la educación: 30 por ciento de aumento a los sueldos, y la jubilación a los 30 años de servicio sin límite de edad,⁵⁹ amenazando con realizar acciones como paros y huelgas si no había una respuesta favorable. Todo lo anterior precedido por importantes luchas de otras secciones del interior del país como lo fueron La Laguna, Querétaro, Guanajuato, Oaxaca, Yucatán, Jalisco, Colima, Tamaulipas, Sinaloa, México, Hidalgo y Chihuahua; en este último Estado se logra la satisfacción de la totalidad de las demandas, a pesar de la oposición de dirigentes del SNTE.⁶⁰ A pesar de esta gran cantidad de Estados en conflicto por mejoras económicas en las condiciones de vida del magisterio, no se puede hablar de un movimiento nacional, puesto que se dieron de manera espontánea y desarticulada.

Los dirigentes del movimiento democrático de la sección IX no supieron aprovechar la coyuntura para convertirlo en un movimiento nacional, precisamente por la forma de concebir el conflicto, no como una lucha de clases insertada dentro de un sistema capitalista, lo que los conduce a un grave error político al considerarlo como un problema moral que se resuelve con la sustitución de una persona a condición de que la que llegue, no sea un sinvergüenza como el líder charro anterior.⁶¹ Esto demuestra que el magisterio, en esa época, no tenía una conciencia social acerca de la naturaleza de la sociedad y del Estado en que se estaba dando su lucha, ya que en México, como parte de

⁵⁹ Peláez, Gerardo. Las luchas magisteriales de 1956-1960, ediciones de cultura popular, México, 1984, p. 14

⁶⁰ Idem, p. 20

⁶¹ Fernández, Rubelio. Las luchas magisteriales del 56-60, cuadernos de insurgencia sindical, información obrera, S/F, p. 16.

un sistema capitalista, el movimiento magisterial sólo podía triunfar con una sólida conciencia de clase, en solidaridad con otros sectores de explotados para unificar las demandas y la conformación de un frente único para enfrentar al Estado.

En el Distrito Federal, la Normal Superior decidió lanzarse a la huelga el 9 de mayo, junto con varias secciones, aparentando que podían desembocar, en un corto plazo, en una huelga nacional; por lo que el Comité Ejecutivo Nacional del SNTE intenta controlarlo sin conseguirlo. Un factor que influyó en la efervescencia interna de la sección IX, fue la pugna intercharra. A partir de la elección y la toma de posesión de Enrique W. Sánchez, se inicia un reacomodo en todas las secciones sindicales del SNTE en el país. Se dividieron, por una parte, la fracción alemanista encabezada por Jesús Robles Martínez y sobre todo por Manuel Sánchez Vite, quienes en los últimos años habían detentado el control prácticamente absoluto del SNTE, y por la otra, el grupo ruizcortinista, encabezado por Enrique W. Sánchez. Los otros grupos políticos que aglutinaban sectores menos importantes de la burocracia sindical como el Bloque Revolucionario de Orientación Sindical (BROS) y el Bloqueo de la Unidad Magisterial (BUM), se alinearon con los roblesmartinistas y sanchézvitistas.⁶² Confirmándose claramente que la finalidad de dichos grupos oportunistas no era la reivindicación de la lucha de clases por encima de la miseria, la desigualdad y la explotación de decenas de miles de trabajadores de la educación. En este sentido, los trabajadores de la educación al igual que los otros asalariados de la federación con derechos laborales restringidos, fueron golpeados duramente por el desarrollismo y vieron sus condiciones de vida y de trabajo estancados, en unos casos, y en otros, francamente en retroceso.

Sin embargo, los maestros eran materia flamable y con la división del aparato dirigente del SNTE se convierte en un vox populi. Por ello, en un manifiesto del 17 de julio de 1956, los Secretarios Generales de los Comités Ejecutivos de las secciones del SNTE, apoyan, sin condiciones, todas las medidas adoptadas por la Dirección Nacional

⁶² Peláez, Gerardo. Historia del SNTE... op. cit., p. 36.

del Sindicato tendientes a preservar la unidad de los trabajadores de la educación,⁶³ con lo cual buscaban desmentir ante la opinión pública y al propio magisterio de la división en que habían caído.

Sin embargo, las pugnas, el descontento acumulado de los trabajadores de la Secretaría de Educación Pública y la situación política del país, ayudaron a la primera eclosión del charrismo sindical, permitiendo una irrupción impresionante de la base trabajadora, gracias, en especial, a que el aparato sindical recurrió a la movilización.

En efecto, los burócratas del magisterio capitalino hicieron uso de las asambleas de escuela y delegaciones de plenos de representantes, y de esas armas formidables que son los paros, las marchas, los mítines y el plantón permanente. En este sentido, los charros jugaban con fuego; así pronto los maestros escaparon del control de los charros. Intentando controlar el movimiento, estos últimos pactaron con la Secretaría de Educación Pública, a espaldas de las bases, un aumento que en conjunto significaba 90 pesos por plaza, un incremento del 10 % por concepto de sobresueldo a partir del primero de julio, un descuento del 40 % en los precios de las medicinas, promoción de reformas a la ley de jubilaciones, construcción de una red de almacenes de víveres, construcción inmediata de seis guarderías infantiles y entrega de 1.50 a 3.00 pesos diarios a cada profesor en concepto de gastos por pasaje.⁶⁴ No siendo del agrado, el 2 de julio, los secretarios delegacionales rechazaron dicho aumento, por lo que Enrique W. Sánchez, para justificar la posición del Comité Ejecutivo Nacional declara a la opinión pública que según los estatutos y reglamentos que norman el gobierno del sindicato magisterial, los Comités Ejecutivos, Nacional y Seccional están facultados para firmar cualquier convenio con las autoridades a nombre de sus representados.⁶⁵ Para el día 3 de julio, se realizó un mítin en los patios de la SEP; los maestros se adueñaron del aparato de sonido y a empujones corrieron a los charros, rechazaron el aumento y decidieron

⁶³ Peláez, Gerardo. *Las luchas magisteriales...*, op. cit., p. 31

⁶⁴ Ontiveros Balcázar, Manuel. *La lucha del MRM contra los guías inmorales del SNTE 1957-58*, pueblo nuevo, México, 1990, p. 56.

⁶⁵ Idem, p. 58.

crear un comité pro pliego petitorio, integrado por representantes de escuelas y delegaciones. El magisterio intentaba aliviar su difícil situación económica, lo cual logra sólo parcialmente, pero más que nada intentaba rescatar de las garras del charrismo a su sindicato, lo que lo llevaría al enfrentamiento no sólo con ellos, sino contra todo el aparato estatal, todo como consecuencia de que los dirigentes del movimiento cometieron el error de rechazar terminantemente el convenio, en lugar de haberlo proclamado como un legítimo triunfo de la unidad de acción.⁶⁶

Creación del Movimiento Revolucionario del Magisterio (MRM).

Los secretarios generales delegacionales rechazaron rotundamente los acuerdos de los jefes nacionales y seccionales, y de las propias autoridades, precisamente por ser una migaja. Para el 3 de julio, como ya se vió, se llevó a cabo una concentración en los patios de la SEP, en la cual los dirigentes de la sección IX fueron ampliamente rebasados. Othón Salazar comenzó a perfilarse como el líder natural de aquellas jornadas. Se inicia de esta manera, la primera sacudida del charrismo sindical. Rápidamente los maestros del Distrito Federal constituyen el 5 de julio de 1956 su Comité Pro-Pliego Petitorio (CPPP); el 31 del mismo mes se transforma en Comité de lucha Pro-Pliego Petitorio y Democratización de la sección IX (CLPPPDS); para el 3 de abril de 1957 pasa a ser Movimiento Magisterial (MM) y finalmente, en la segunda mitad de ese mismo año queda como Movimiento Revolucionario del Magisterio (MRM), con el cual el magisterio democrático rechazó a la dirección oficialista y pasó a colocarse en el centro de la atención pública. Sin embargo, la burocracia sindical, ante

⁶⁶ Ortega, Max. Estado y movimiento ferrocarrilero 1958-1959, ediciones quinto sol, México, 1988, p. 132.

su incapacidad e ineptitud recurre a la violencia en contra del movimiento, sin que pueda detener su avance.

En este sentido, el movimiento que tuvo como origen demandas económicas, devino ante la cerrazón charril, en movimiento depurador de la sección IX; se convirtió, en otras palabras, en una lucha por la democracia liberal y contra la corrupción y el burocratismo de la organización de resistencia. La dirigencia sindical, al comprender el derrotero de la acción de base, dio comienzo a una intensa campaña de confusión y anticomunista, acusando a los líderes del ascenso de anarquistas y divisionistas.

El 16 de agosto de 1956, el CLPPPDS presentó la siguiente demanda ante el tribunal de los trabajadores de los poderes de la Unión: que se haga la publicación de la convocatoria para la celebración del VI Congreso Ordinario de la sección IX del SNTE.⁶⁷

A pesar de que hubo negociaciones entre representantes del movimiento magisterial y la dirección del sindicato, no se pudo llegar a ningún acuerdo, precisamente por las condiciones impuestas que impidieron llegar a una salida política. En estas circunstancias, la Asamblea Seccional del Magisterio del Distrito Federal, programada para el 6 de septiembre de 1956, se realiza en el rancho del charro con la asistencia de 12843 profesores de enseñanza primaria y educadoras, de un total de 15582.⁶⁸

En la Asamblea Seccional del Magisterio del Distrito Federal, se aprobaron las demandas unificadoras y se nombraron dirigentes de base para integrar el Comité Ejecutivo de la sección IX, quedando como sigue: Secretario General Othón Salazar Ramírez; J. Encarnación Pérez Rivero, Secretario de Trabajo y Conflictos; Antolín Rodríguez, Secretario de Organización; Jorge Gallardo, Secretario de Previsión Social; Amelia Oliver, Secretaria de Finanzas; Jorge Vargas Machado, Secretario de Prensa y Propaganda; Antonio Sandoval, Secretario de Fomento, Construcción y Pensiones;

⁶⁷ Peláez, Gerardo. *Las luchas magisteriales...* op. cit. p. 33.

⁶⁸ Idem, p. 40.

Guillermina Altamirano, Secretaria de Escalafón; Fermín Castañeda, Secretario de Acción Social; Silvia Hermoso, Secretaria de Actas y Enrique Villagrán, Secretario de Relaciones Exteriores.⁶⁹

El Congreso de masas fue un acto de gran trascendencia que señaló el camino para la acción independiente de los propios charros, ya que el magisterio pasaba de la exigencia de la democracia al ejercicio real de la misma. Ante esta actitud de continuar en la lucha por la democratización de la sección IX, el Comité Ejecutivo Nacional (CEN) del SNTE nombra una comisión coordinadora y de dirección de la sección IX, representada por Enrique Olivares Santana, facultándosele para investigar y resolver sobre la conducta divisionista de Othón Salazar y otros dirigentes del movimiento democratizador. De esta manera el IX Consejo Nacional Ordinario del SNTE faculta al CEN para convocar al Congreso Seccional cuando las condiciones lo permitan; a partir de este momento Othón Salazar es hostilizado en forma permanente.

El año de 1957 aparentaba que transcurría con toda calma, sin embargo, debido a que el laudo del Tribunal de Conciliación y Arbitraje fue contrario a los intereses del magisterio democrático, el 18 de febrero de 1957 la prensa nacional da a conocer el desconocimiento del Comité Ejecutivo Seccional, encabezado por Othón Salazar, y el consiguiente reconocimiento de la Comisión Coordinadora de la sección IX jefaturada por Enrique Olivares Santana.⁷⁰

Ante dicha actitud, la dirección del movimiento y los comités ejecutivos delegacionales reinician su movimiento con la realización de asambleas, volantes, etcétera; con la finalidad de informar y orientar sobre las futuras acciones a las bases magisteriales, en donde trataban que los maestros comprendieran que los tribunales estaban al servicio de la burguesía y que con tales pasos no producían ningún avance en la solución del problema. A pesar de esta experiencia, le otorgan confianza a la burguesía y su Estado emanados de la revolución mexicana, al apoyar el 2 de diciembre

⁶⁹ Ibidem, p. 44.

⁷⁰ Ontiveros Balcázar, Manuel. Op. cit., p. 20.

de 1957, a través del MRM, la candidatura a la presidencia de la República a Adolfo López Mateos. El 11 de diciembre de 1957, el MRM elaboró un programa que se convertía en la bandera del magisterio capitalino. Que los sueldos de los maestros se aumenten en un 40 % a partir del 1° de enero de 1958; que los sueldos suplementarios se aumenten a 9 pesos mensuales por cada año de servicio; que el 10 % de sobresueldo por zona de vida cara, conquistado en 1956, se incorporara al sueldo nominal para los efectos de jubilaciones, préstamos hipotecarios y a corto plazo; que el Estado garantice legalmente una compensación de dos meses de sueldo cada fin de año a los maestros; que se concedan pasajes a todos los maestros en la forma siguiente: 60 pesos al mes para los maestros que trabajen en escuelas del centro, 90 pesos al mes para los maestros que trabajen en zonas intermedias y 120 pesos al mes para los maestros que trabajen en zonas suburbanas; que el Estado haga la aportación económica indispensable para la construcción de un sanatorio; que las recetas del servicio médico que estamos demandando se autoricen por el total de su costo; que las guarderías infantiles se construyan en números suficientes de acuerdo con las necesidades de cada sector; que los maestros se jubilen a los 30 años de servicio sin límite de edad; que los maestros ya jubilados, reciban los aumentos que se otorgan a los maestros en servicio; que se establezca un sistema escalafonario fundado sólo en factores de insospechada objetividad y justicia antigüedad, eficiencia, estudios de mejoramiento profesional, materias de cultura general, obras pedagógicas publicadas; que se insista en mantener la ficha de trabajo, este debe ser objeto de urgente revisión y reglamentación.⁷¹

⁷¹ Monsiváis, Carlos et al. De las aulas a las calles, editorial equipo pueblo, información obrera, México, 1990, p. 14.

La gran manifestación del 12 de abril de 1958.

El 30 y 31 de enero y 1º de febrero de 1958, se realizó en la Ciudad de México, el X Consejo Nacional Ordinario del SNTE, en el cual se avala los acuerdos del anterior consejo y la política del CEN en el periodo, con respecto a la sección IX. El charrismo cerraba toda posibilidad de que se llegara a una solución política. En efecto, 1958 fue el año de la primera gran insurgencia del magisterio desde la fundación del SNTE; en una auténtica avalancha, se encadenaron los actos de masas, el apoyo de sectores populares, la intensa propaganda y el desprestigio y descrédito del aparato sindical oficialista no se hizo esperar. El nuevo punto de arranque de la agitación magisterial fueron los acontecimientos del 12 de abril; el maridaje entre el Estado y la burocracia sindical se pone en evidencia, ante esto, responden en forma violenta cuando el magisterio intentó realizar un mítin en los patios de la SEP el 12 de abril de 1958 por demanda del 40 % de aumento al sueldo del magisterio, el gobierno con la intervención de policías y granaderos, para disolver a los manifestantes, hace lujo de violencia y con una actitud de fieras los policías arrebataron cartelones e iniciaron los atropellos a los maestros de base. Siendo imposible celebrar el mítin en los patios de la SEP, los maestros se concentraron en el zócalo. Al enterarse, la policía se movilizó para desatar una nueva agresión, maestros y madres de familia con criaturas mantuvieron firmeza ejemplar.⁷² En esta agresión fueron heridos gravemente cinco profesores y once detenidos; por lo que se puede manifestar que los líderes charros no sólo estuvieron satisfechos con la gravedad con que la fuerza brutal cayó sobre los maestros de base, sino que ellos mismos ayudaron directamente a la policía a perpetrar este criminal atentado a las garantías individuales. Sin embargo, dicha agresión policiaca es lo que impulsa la combatividad del Movimiento Revolucionario del Magisterio (MRM) exigiendo en primer lugar

⁷² Peláez, Gerardo. Las luchas... op. cit., p. 59.

respuesta a sus demandas económicas, y, en segundo lugar, protestando contra la brutalidad policiaca que violaba las garantías individuales y el derecho a la libre manifestación consagrados en la Constitución de la República. A pesar de ello, no se quedan con los brazos cruzados, y el 15 de abril en una acalorada asamblea conducida por el MRM, los agredidos acordaron por aclamación declarar el paro indefinido, para el día siguiente, en todas las escuelas primarias y jardines de niños en el Distrito Federal, generalizándose a fines del mes de abril con la participación de casi la totalidad del magisterio del Distrito Federal.

La guardia permanente en la Secretaría de Educación Pública.

Mientras el Magisterio se lanzaba a una nueva lucha por un aumento del 40 % a los sueldos, el gobierno a través del Secretario de Educación, José Angel Ceniceros, se negaba a reconocer a Othón Salazar como auténtico representante del Magisterio del Distrito Federal, argumentando que las demandas existentes para mejorar las condiciones de vida del magisterio no pueden ser tratadas por las autoridades escolares, sino con los órganos legales sindicales, ya que en el caso de la sección IX se encontraba además como una fracción disidente.⁷³

Ante esta actitud, se realiza, el 30 de abril de 1958, una manifestación por parte de los padres de familia, en apoyo al magisterio, y, a iniciativa de los propios huelguistas del Movimiento Revolucionario del Magisterio, decidieron tomar el edificio de la SEP instalando una guardia permanente hasta que sus reiteradas y justas demandas fueran satisfechas.

⁷³ Ontiveros Balcázar, Manuel. Op. cit., p. 94.

Dichas demandas, con mucha anticipación, fueron entregadas a las instancias sindicales correspondientes sin obtener otro resultado más que el silencio; lo que demostró un absoluto desprecio de los dirigentes sindicales hacia los problemas e intereses de la base, utilizando al sindicato, sólo para hacer una carrera política.⁷⁴

De la guardia permanente salían las brigadas como la forma de difusión del movimiento hacia las escuelas, los mercados, camiones, fábricas, etcétera, y también como la mejor forma de combatir la embestida del periodismo amarillista; de esta manera lograron obtener solidaridad económica y política de diversas agrupaciones de artistas, escritores, estudiantes, etcétera. Esto trae como consecuencia que el 15 de mayo el gobierno de Adolfo Ruíz Cortínez se vea obligado a ofrecer un aumento, pero ante la falta de especificidad cuantitativa, éste es rechazado por el Movimiento Revolucionario del Magisterio, y deciden continuar el plantón hasta obtener resultados concretos; a esto se aumenta la huelga que realizan el 27 de mayo la Escuela Normal de Maestros y la Escuela Normal Superior, en solidaridad con el Magisterio en lucha, con la amenaza de extenderse hacia otros sectores sociales. Finalmente el 3 de junio de 1958 el gobierno, a través de la oficina de prensa de la República, haciendo alusión al mensaje presidencial del 15 de mayo en ocasión del día del maestro, informa que se han concluido los estudios realizados por las Secretarías de Educación Pública y Hacienda, para mejorar los niveles de vida profesional y económico del magisterio a partir del 1º de julio, especialmente de aquellos que tienen más bajas remuneraciones y que en consecuencia los profesores de las escuelas primarias del Distrito Federal, cuyos sueldos mensuales son de 800 pesos, obtendrán 150 pesos adicionales y sus percepciones reglamentarias. Los profesores de las escuelas primarias foráneas, obtendrán el mismo mejoramiento, así como los inspectores y directores, tanto del Distrito Federal como foráneos. Las percepciones de los maestros rurales serán de 600 pesos mínimo más el sobresueldo respectivo. Para los profesores de educación media, se tomó como base al maestro de

⁷⁴ CCLVM, Balance del movimiento magisterial del Valle de México, 1982, p. 7.

secundaria de tiempo completo clase E, que recibirá una mejoría mensual de 143 pesos más su sobresueldo. Así mismo, en forma proporcional, de acuerdo con sus categorías, mejorarán los sueldos de los inspectores, directores, subdirectores y demás personal en función magisterial.⁷⁵

Con los 38 días y sus noches que duró la guardia permanente y los aproximadamente 52 días que duró la huelga, el magisterio democrático del Distrito Federal, aglutinado en el MRM, se levantaba con una victoria parcial con respecto a su pliego petitorio, pero al fin un triunfo por encima de los intereses del CEN del SNTE, ya que como lo afirmaron los huelguistas: a pesar de que el aumento no llegaba al 18.75 %, supera los acuerdos del X Consejo Nacional del SNTE, que propuso un aumento de 90 pesos por plaza.⁷⁶

De esta manera, el 5 de junio de 1958, después de suscitarse un debate político ideológico con propuestas diferentes, el magisterio democrático de la sección IX del Distrito Federal concluyó en que se debía poner fin al paro y a la guardia permanente en los patios de la SEP, como una de sus valiosas aportaciones revolucionarias al movimiento organizado de los trabajadores de la educación.

El movimiento revolucionario del magisterio y el ataque sistemático del SNTE para la concertación de la unidad: 1960-1969.

Con la finalidad de hacer más efectivo el control del magisterio, el Estado, a fines de diciembre de 1960, implantó el Apartado B del artículo 123 Constitucional con la falsa ilusión de que con ello el magisterio obtendría mejores condiciones de vida, con una verdadera autonomía sindical, en el sentido de que sólo los trabajadores

⁷⁵ Ontiveros Balcázar, Manuel. Op. cit., p. 147.

⁷⁶ CCLVM op. cit., p. 34.

intervendrían en la designación de sus representantes. Sin embargo cabe señalar que conforme a lo dispuesto por la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado, reglamentaria del Apartado B del artículo 123 Constitucional, las condiciones de trabajo no se negocian, éstas se fijan en forma unilateral por el titular de la SEP, si bien, formalmente el artículo 87 de la ley indicada, atenúa el carácter de la disposición al señalar que se tomará en cuenta la opinión del sindicato.⁷⁷

Los dirigentes del SNTE, sólo elaboraban anteproyectos cupulares de supuestas necesidades del magisterio nacional, para ser aprobados en sus congresos nacionales y una vez entregados a la Secretaría de Educación Pública, lo dejaban a la voluntad del gobierno para que "según sus posibilidades" otorgaran regalías y prebendas; finalmente, reivindicaban la comprensión del gobierno con respecto a las necesidades del magisterio.

Así es como en el magisterio se consolida un sindicalismo blanco que mediatiza las luchas magisteriales, con un control administrativo fuertemente represivo, como instrumento ideal de la burguesía. La consolidación del charrismo sindical y la aplicación de una política estratégica de cooptación, acompañada de una represión sistemática, condujeron al MRM al aislamiento que lo colocaba totalmente a la defensiva, concretándose a realizar los Plenos de Representantes de Escuela, la solidaridad con la revolución cubana, particularmente en la Conferencia Latinoamericana por la soberanía nacional, la emancipación económica y la paz; así como su Primer Congreso que fue reprimido brutalmente por las fuerzas policiacas, dando como consecuencia la renuncia de varios de sus integrantes el 26 de julio de 1961.⁷⁸

Mientras que la burocracia del Comité Nacional del SNTE, apoyados en el decreto presidencial para incorporar el magisterio al Apartado B, aprueban en su VI Congreso Nacional del 22 al 24 de noviembre de 1961 modificar los Estatutos para que

⁷⁷ Trueba Urbina, Alberto y Jorge Trueba. *Legislación del Trabajo Burocrático*, Porrúa, México, 1986, p. 50

⁷⁸ Peláez, Gerardo. *Las luchas...* op. cit., p. 122 y ss.

los líderes puedan desempeñar simultáneamente, con la Dirección Nacional del SNTE, puestos de elección popular en la política oficial;⁷⁹ clausurando todas las instancias posibles de lucha del magisterio de base que detesta la corrupción, la demagogia y la antidemocracia.

De esta manera se empieza a plantear, entre el magisterio, un proceso de conciliación de clases a través de una política "inteligente" de participación en los órganos de dirección nacional y seccional del SNTE. Así empezó la negociación de carteras con el charrismo, de la proporcionalidad, que llevó a varios reformistas y oportunistas a ocupar carteras en las secciones VIII, IX, X, XII y otras, e inclusive en el Comité Nacional, con el argumento de que hay que estar dentro para minar internamente la fuerza del enemigo.⁸⁰ Así se da la escisión del movimiento en dos grupos: los reformistas y los radicales. Con el cambio de la lucha frontal desde dentro, la unidad del charrismo estaba dada; sin embargo, con el anuncio oficial de un aumento salarial, se crea una gran inconformidad y para el 12 de noviembre de 1968 estalla el paro, no sólo para exigir aumento de salarios sino para apoyar el movimiento estudiantil del 68, fortaleciéndose con la creación de la Coordinadora de Comités de lucha en el Distrito Federal; posteriormente, un bloque de Comités Delegacionales Independientes que llegó a agrupar a 13 delegaciones sindicales, además el Frente Magisterial Independiente y, finalmente, el Frente Magisterial Independiente Nacional.⁸¹

Cuando el MRM charrificado quiso protestarle al Comité Nacional del SNTE por un desplegado en apoyo a la precandidatura de Luis Echeverría Álvarez a la presidencia de la República, inmediatamente en el Congreso Ordinario de la sección X del SNTE, realizado en diciembre de 1969, es excluido del Comité Ejecutivo Nacional, dándole cabida, en cambio, a Acción Revolucionaria Sindical y al Partido Popular Socialista, que en secundarias eran claramente minoritarios.⁸²

⁷⁹ Idem, p. 128.

⁸⁰ Caminemos, México, julio de 1984, p. 17.

⁸¹ SNTE. Testimonios op. cit., p. 133.

⁸² Peláez, Gerardo. Las luchas...op. cit., 147.

CAPITULO 3.

CONTEXTO Y COYUNTURA

La acción educativa del régimen echeverrista se ubica dentro de un proyecto político de características especiales. El régimen se inicia en un momento en que, por una parte, se agudizan y precisan las tensiones sociales, originadas en el modelo de desarrollo conocido como "desarrollo estabilizador" y, por otra, el sistema político se encuentra gravemente desgastado y desacreditado como consecuencia del movimiento estudiantil-popular de 1968.

En este capítulo se comentarán brevemente ambos fenómenos, que constituyen el contexto y la coyuntura de la política educativa del sexenio, para indicar después cuáles eran las opciones del gobierno del presidente Echeverría, cuál fue su elección y qué implicaciones tenía esta elección para el desarrollo de la educación nacional.

El Contexto

Desde fines de la década de los cincuenta y a lo largo de los sesentas fueron apareciendo señales inequívocas de la incapacidad del modelo económico para satisfacer las necesidades sociales, como también manifestaciones crecientes del descontento por

parte de diversos grupos. Si bien el milagro mexicano podía enorgullecerse de haber sostenido por tres décadas una tasa de crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) real superior al 6% y una tasa de crecimiento del producto per cápita superior al 3%, persistían problemas fundamentales y se agravaban tendencias intranquilizadoras. La pobreza y marginación ancestral de grandes grupos de población, los desequilibrios entre el campo y la ciudad, las desigualdades regionales, la subocupación y el desempleo crecientes, el enriquecimiento desmedido de una pequeña élite político-económica y el autoritarismo del aparato político en una población cada vez más educada, eran hechos innegables, evidenciados y denunciados por economistas y sociólogos y, ocasionalmente, por el propio régimen. La política de industrialización no sólo empobrecía crecientemente el campo sino que entraba en la crisis propia del capitalismo dependiente y tardío. El crecimiento del Producto Nacional Bruto (PNB) se lograba a costa de aumentar las desigualdades. El aparato industrial se mostraba insuficiente para absorber los excedentes de mano de obra; éstos se acumulaban en cinturones de miseria alrededor de las grandes ciudades. La desigualdad de los ingresos, a su vez, limitaba el mercado interno. La esperanza de abrir un mercado común latinoamericano no había dado resultado. Ante esto, las empresas trasnacionales continuaban su expansión, principalmente en la industria de transformación y los servicios financieros, aumentando la dependencia del exterior. El endeudamiento externo crecía irremediabilmente.⁸³

Políticamente, el Estado perdía apoyos, como lo demostraban los frecuentes conflictos con varios gremios profesionales, grupos burocráticos y sectores estudiantiles.

⁸³ Puede verse una amplia explicación de la crisis económica en: Huacuja, Mario y José Woldenberg. Estado y lucha política en el México actual, México, Ediciones El Caballito, 1976 pp. 29 a 44

Crecía también y se explicitaba cada vez más el descontento de los obreros y campesinos ante los controles oficiales tradicionales. Así se rompía el necesario equilibrio entre apoyos otorgados, demandas planteadas y beneficios disponibles que tan hábilmente había logrado mantener por varias décadas el sistema mexicano de gobierno.

A este contexto, el presidente Echeverría había de hacer referencia en su discurso de toma de posesión:

Si para cumplir los mandatos de la Constitución es preciso modificar la estrategia de nuestro desarrollo, procederemos resueltamente.⁸⁴

No es cierto que exista un dilema inevitable entre la expansión económica y la redistribución del ingreso (...) Se requiere, en verdad, aumentar el empleo y los rendimientos con mayor celeridad que hasta el presente. Para ello es indispensable compartir el ingreso con equidad y ampliar el mercado interno de consumidores.

Las inversiones deben llegar a donde son más necesarias: al campo, a la infraestructura, a la obtención de bienes de capital, a empresas en que se requiera ocupar a abundante fuerza de trabajo.⁸⁵

Seguiremos revisando el sistema de protecciones con que el poder público ha rodeado a la actividad fabril. Ayudaremos a las industrias para que se

⁸⁴ Mensaje a la Nación, 1 de diciembre de 1970, en *El Gobierno Mexicano*, Presidencia de la República, diciembre de 1970, p. 10

⁸⁵ *Idem*, p. 12

modernicen y coadyuven al desenvolvimiento de otros sectores; de ninguna manera para subsidiar la ineficacia.⁸⁶

Sanearemos los mecanismos recaudatorios para que sean más idóneos y estemos en aptitud de ampliar la inversión gubernamental y la infraestructura básica.⁸⁷

Para el Ejecutivo Federal gobernar será distribuir equitativamente el fruto de redoblados esfuerzos: hacer que las regiones y los grupos más afortunados contribuyan al desenvolvimiento de los más atrasados (...) Realicemos el principio de igualdad de oportunidades, para ofrecer a todos la posibilidad de prosperar con su propio trabajo.⁸⁸

No descansaré un solo día del sexenio en la tarea de promover el mejoramiento de los campesinos y del medio rural.⁸⁹

Estos mismos temas son retomados en posteriores Informes al Congreso de la Unión:

Al comenzar el presente régimen renunciamos a mantener la continuidad de un modelo económico que había favorecido la concentración del ingreso y fortalecido el poder de núcleos privilegiados (...) Por eso hemos

⁸⁶ Idem, p. 13

⁸⁷ Idem, p. 14

⁸⁸ Ibidem

⁸⁹ Idem p. 18

rechazado extravagancias desarrollistas y consumistas que sólo aumentan la pobreza de los países y su dependencia del exterior (...) Guiados siempre por el objetivo de una mejor integración de la sociedad mexicana, hemos atendido las demandas de los sectores menos favorecidos e implantado sistemas adecuados para reducir los desniveles económicos entre regiones, grupos e individuos.⁹⁰

Durante muchos años se creyó que bastaba incrementar la producción para alcanzar la prosperidad. Ello nos condujo a la prolongación de la dependencia, a la concentración de la riqueza y a la incapacidad manifiesta del sistema para satisfacer las necesidades de la población (...) Esas medidas dieron lugar a un creciente desempleo, a una economía escasamente productiva, a desequilibrios de todo género.⁹¹

Por esto consideraba necesario:

repartir equitativamente el bienestar, corregir el desequilibrio entre el campo y la ciudad, disminuir la desocupación (...) ⁹²

⁹⁰ Informe Presidencial 1974, p. 86

⁹¹ Informe Presidencial 1975, p. 28

⁹² Informe Presidencial 1974, p. 2

La Coyuntura.

La manifestación más evidente de la crisis económica, política y social del país había sido el movimiento estudiantil-popular de 1968.

Este fenómeno ha sido objeto de numerosos estudios que han intentado precisar su naturaleza, su significado social y político y sus vicisitudes⁹³

Sobre las interpretaciones "culturales" (choque generacional, desajuste social, revitalización romántico-humanista), propias de todas protestas juveniles, y sobre la interpretación oficial de la "conjura" y manipulación, se han impuesto otras interpretaciones que destacan el significado sociológico y político de este movimiento. Este fue fundamentalmente una protesta dirigida en el primer plano contra la represión y la negación al diálogo por parte del gobierno y, en el plano más profundo, contra el autoritarismo del sistema político y la inadecuación del desarrollo a las necesidades sociales.

El presidente Díaz Ordaz se negó persistentemente al diálogo pedido y recurrió a la represión violenta porque consideró que los estudiantes, con sus demandas y movilización, estaban alterando las reglas básicas del funcionamiento del sistema político, con peligro para su estabilidad. En esta lógica, se buscó una salida política y

⁹³ Entre estos estudios sobresalen, por lo completo de su información: Ramírez, Ramón. *El Movimiento Estudiantil en México: julio-diciembre 1968*, vol. II México, Ediciones Era, 1969; y por su análisis: Zermeño, Sergio. *México: una democracia utópica*, México, Siglo XXI, 1978.

señaló las deficiencias educativas como responsables de los hechos. El 1 de septiembre de 1968 propuso como solución "una profunda reforma educativa."⁹⁴

Para el propósito de este ensayo es de interés recordar que el origen episódico del movimiento y el desarrollo de sus acciones no lo habían enfocado hacia demandas de carácter universitario o hacia una reforma de la educación. Esto, sin mengua de que la experiencia misma de los acontecimientos suscitara ocasionalmente en los estudiantes algunas propuestas relacionadas con la reforma de las universidades. Sobre todo al final del movimiento algunos estudiantes intentaron tematizar su inconformidad en reformas de carácter educativo. Sol Arguedas sustenta esta apreciación con las palabras siguientes:

El movimiento estudiantil mexicano -esencialmente político desde sus orígenes- careció de demandas propiamente estudiantiles, intrínsecamente universitarias o netamente educativas. No fue sino en el curso de su desarrollo, y más bien hacia las postrimerías del periodo más intenso, que empezaron a extenderse ciertas preocupaciones -desde la Facultad de Filosofía y Letras, concretamente-, y a perfilarse algunas demandas de este tipo: la "universidad crítica" y la "autogestión universitaria" por ejemplo. La forma que fueron adquiriendo y, sobre todo, el momento en que empezaron a plantearse, permiten suponer que tales demandas constituyeron, no diremos que la salida honrosa en un callejón ciego, porque no sería del todo justa la apreciación, pero sí -después de la

⁹⁴ Excelsior, 1 de septiembre de 1968, p. 3.

represión inusitada- un replegar de fuerzas combativas hasta cierto punto desbocadas y ya difíciles de controlar por lo dispersas en cuanto a objetivos.⁹⁵

Esta apreciación estuvo también vigente, por ejemplo, en la Carta Abierta que "los mediadores gubernamentales", licenciados Jorge de la Vega Domínguez y Andrés Caso, dirigieron a los profesores y estudiantes el 2 de diciembre:

Ante la demanda no expresa de los jóvenes, de mejorar la educación que reciben, se ha iniciado el estudio de la reforma educacional, que trata de ir al verdadero fondo del problema, renovando los conceptos en que se apoyó la misma educación. A esta tarea se ha invitado a los técnicos, científicos, pedagogos, investigadores y a los jóvenes, para que critiquen lo que deba ser desechado y seleccionen lo que deba aprovecharse para crear una nueva estructura educacional. ⁹⁶

Sin embargo, no es creíble que el presidente Díaz Ordaz percibiera desde los principios el movimiento como una reivindicación fundamentalmente universitaria o educativa. Esta apreciación no haría justicia a la naturaleza real y manifiesta de la protesta estudiantil-popular y ello explica que la proposición de una reforma educativa

⁹⁵ Arguedas, Sol. "En torno a la ideología del Movimiento Estudiantil", en Tres culturas en agonía, 3ª edición México, Editorial Nuestro Tiempo, 1971, , p. 80.

⁹⁶ Citado por Ramón Ramírez, El Movimiento Estudiantil en México: julio-diciembre 1968, volumen II, p. 502.

haya caído prácticamente en el vacío entre los sectores estudiantiles. El rector Barros Sierra comenta esta apreciación del presidente respecto al carácter del movimiento:

El presidente se refirió de una manera muy directa y muy amplia al problema, pero me parece que lo enfocó como si todo residiera en las protestas y las peticiones que hemos llamado puramente universitarias. El presidente Díaz Ordaz hizo suya la definición de autonomía que yo había expresado con autorización y encomienda del Consejo Universitario (...) luego respondió que la Universidad sería indemnizada por los daños causados. Hubo la duda, la emitió él, sobre lo referente al fuero domiciliario que ya hemos comentado, pero esencialmente (...) las peticiones universitarias fueron satisfechas por el primer mandatario en ese Informe; sin embargo, en lo que toca a las peticiones del ya entonces muy organizado movimiento estudiantil, que ya había efectuado manifestaciones (...) la respuesta fue tajante, en cuanto a cerrar las puertas ante el diálogo que se le pedía. Los estudiantes tomaron las palabras presidenciales como una conminación o como una amenaza para que cesaran en las actividades que ellos llamaban democráticas; de manera que hubo la posibilidad de un arreglo, de un avenimiento. No obstante, ello se hizo a medias, se satisfizo a la Universidad pero, en cambio, se dejó plenamente descontentos a los estudiantes, quienes decidieron seguir

con más ahinco, incluso con mayor violencia, por lo menos verbal, su movimiento ya emprendido.⁹⁷

Barros Sierra se quejó posteriormente, además, de la ausencia de una política gubernamental respecto a la educación superior y de la congelación de los subsidios, lo que consideró un error fundamental:

Aunque la entrega del subsidio venía siendo (...) cada día más difícil y lenta, Se agudizó a raíz de aquellos hechos; de manera que se dejó a la Universidad en estado de simple sobrevivencia (...) Altos funcionarios de la Secretaría de Hacienda nos dijeron que eran instrucciones aplicables no sólo a la Universidad, sino también al Instituto Politécnico Nacional e incluso a las universidades de provincia, de manera que, por demás, independientemente del conflicto del 68 y sus derivaciones, vino a ser curiosamente una política aunque bien podríamos hablar de una ausencia total de política. Durante todo el sexenio anterior se escatimaron los fondos a las universidades y yo no veo cómo esto pudo haber resuelto problema alguno. Me parece no una política frente a la educación superior, sino precisamente la negación misma de ella y desde luego un error fundamental, porque, además, nunca se dio a la publicidad ni se expresó el motivo para ello. En este sentido es fácil establecer el

⁹⁷ García Cantú, Gastón. Javier Barros Sierra: 1968, Conversaciones con Gastón García Cantú, , Siglo XI, México 1973, p. 138 y ss.

contraste con el gobierno anterior y el del presidente López Mateos. durante el cual, globalmente, se duplicaron los subsidios a las universidades de la República.⁹⁸

Posteriormente, en la ceremonia del día del maestro de 1976, el secretario de Educación, ingeniero Victor Bravo Ahuja, habría de reasumir esta misma interpretación. Refiriéndose al 68, señalaba que "ningún problema de esta magnitud se había planteado en nuestra historia a la educación nacional"; afirmaba que se trató de una crisis educativa porque "el sistema educativo fue el instrumento de un proyecto desarrollista y subordinado a los intereses de un capitalismo dependiente", auspiciado por "grupos sociales que se colocan de espaldas a la historia". Y señaló que "una educación estática puede ser germen de discordia y retroceso". "La tarea del régimen -afirmaba el secretario- se ha llevado a cabo dentro de estos lineamientos."⁹⁹

La relación del movimiento estudiantil con la necesidad de una reforma educativa que hacia el gobierno de Díaz Ordaz y que de alguna manera siguió haciendo el gobierno siguiente es un elemento importante para comprender la coyuntura de la política educativa echeverrista como lo es también el poco relieve y escasa trascendencia de las reformas que, para satisfacer la propuesta de Díaz Ordaz, emprendió la SEP en las postrimerías de su sexenio. El régimen echeverrista prefirió ignorar estas reformas por completo y presentar su reforma educativa desvinculada de esos antecedentes.¹⁰⁰

⁹⁸ Idem p. 160

⁹⁹ Bravo Ahúja, Victor. Diario de una Gestión, México. SEP, Vol. VI, 1976, p. 256

¹⁰⁰ Comercio Exterior, diciembre de 1975, pp. 1323-1333

Más importante, sin embargo, para comprender la coyuntura en que iniciaba sus labores la administración del Licenciado Echeverría, era la pérdida de legitimidad y la antipatía popular que la represión sangrienta del movimiento estudiantil había provocado. El empleo de la fuerza pública contra el pueblo y el encarcelamiento de los dirigentes estudiantiles ponían al descubierto un Estado incapaz de responder a las demandas de democratización. Y de poco sirvió que el presidente Díaz Ordaz asumiera "la responsabilidad personal, ética, social, jurídica, política e histórica" (Informe Presidencial del 1 de septiembre de 1969) de los hechos, cuando la opinión pública conocía a sus protagonistas, entre los cuales se encontraba el entonces secretario de Gobernación.

Además, el 68 dejaba un resultado político inquietante: por primera vez los gobiernos revolucionarios tenían que contar con acciones guerrilleras extendidas por el territorio nacional. A partir de 1970 se extendió la acción de agrupaciones de guerrilla urbana como el Movimiento de Acción Revolucionaria, el Frente Urbano Zapatista, el Grupo Lacandones, la Liga 23 de Septiembre y la 15 de Julio. Lorenzo Meyer califica estos hechos como expresión del descontento de la clase media:

Varios secuestros y asaltos espectaculares, más arrestos y asesinatos Políticos conmovieron a la opinión pública. Todo lo anterior permite afirmar que se abrió una nueva etapa en la historia de la oposición de elementos de la clase media al régimen. Estos movimientos lograron establecer relaciones con otro diferente, rural, en el Estado de Guerrero,

capitaneado por los maestros Jenaro Vázquez primero, y Lucio Cabañas después.¹⁰¹

La Opcion del Gobierno Echeverrista.

El nuevo gobierno tenía delante de sí estas alternativas fundamentales: o mantener las orientaciones que habían prevalecido hasta entonces sobre los procesos económicos y políticos y, en consecuencia, continuar una línea de represión, o modificar sustancialmente esas orientaciones e iniciar una liberalización del ambiente político.

El licenciado Echeverría optó por lo segundo. Su proyecto de reforma abarcaría las orientaciones siguientes:

a) En lo político: incrementar la participación mediante una "apertura democrática" que permitiera a los grupos de presión un margen mayor de acción. Se alentaría la formación de nuevos partidos, se reforzaría la acción de los existentes, se reformaría internamente el propio partido oficial, se estimularía la auténtica participación sindical, se enfatizaría la autonomía de las universidades y se reconocería como un valor positivo la disidencia de los intelectuales.

b) En lo económico: las reformas debían orientarse a la modernización acelerada del aparato productivo, principalmente del campo, la intervención creciente del Estado,

¹⁰¹ Meyer, Lorenzo. "Veinticinco años de política mexicana" en Comercio Exterior, diciembre de 1975, p. 1340.

la eficiencia administrativa, la lucha por aumentar la productividad, la conquista de mercados externos, la mayor autonomía tecnológica, etc. Modificar la estrategia del desarrollo significaba alterar las pautas conforme a las cuales el gobierno distribuía sus recursos, con miras a propiciar una distribución del ingreso más equitativa, una ampliación del mercado interno, una modernización más rápida y homogénea de la economía y un refuerzo de la capacidad de autosustentación del proceso del desarrollo respecto a influencias externas. En vez de que la actividad económica descansara en la demandas de los sectores más privilegiados, se pretendía ampliar la capacidad de compra de los sectores mayoritarios.¹⁰²

c) En lo social: el mejoramiento de las clases populares, la ampliación de oportunidades de cultura y educación, la lucha contra el desempleo y la integración de las poblaciones marginadas al desarrollo nacional..

d) En lo internacional: el incremento de relaciones con otros países, principalmente del llamado Tercer Mundo, la solidarización con los intereses de Estados

¹⁰² Un editorial de la revista Comercio Exterior (diciembre de 1970 p. 974), resume así las orientaciones básicas de la política económica adoptada por el Gobierno del Licenciado Echeverría: En conjunto, las medidas económicas hasta ahora anunciadas y las que lógicamente habrán de seguirlas integran (...) una nueva estrategia general de desarrollo, animada a responder a las necesidades actuales de la economía, y orientada no sólo a asegurar el crecimiento a largo plazo sino a corregir el rumbo y las prioridades del proceso del desarrollo mismo. Es claro, además, que esta modificación de la estrategia económica general tiene como objetivo central impulsar al país hacia una nueva fase de desarrollo, en la que los beneficios del progreso económico se difundan equitativamente y se traduzcan en aumento de la riqueza efectiva del pueblo; en la que se generen suficientes oportunidades de ocupación remunerativa para una fuerza de trabajo en rápido crecimiento; en la que todos los mexicanos tengan acceso a la educación y la salud; en la que el estímulo al ahorro y la inversión privados no equivalga a la insuficiencia de los ingresos públicos ni provoque el desequilibrio presupuestal; en la que la inversión pública se financie en proporción creciente con los superávits corrientes y dependa menos de los recursos ajenos, internos y externos, deteniendo la carrera del endeudamiento; en la que el equilibrio de las cuentas internacionales del país se base en una estructura sana de las transacciones corrientes y no en las crecientes entradas del capital extranjero; en la que se consiga una estructura productiva competitiva en términos internacionales que genere una corriente sostenida y creciente de ingresos por exportación; en la que el desarrollo industrial no se consiga al precio de nuevas y crecientes necesidades rígidas de importación de equipo, bienes intermedios y tecnología; en la que, en fin, se cimente la creciente autonomía y control interno del destino económico del país.

dependientes y la redefinición de la posición mexicana en los principales conflictos internacionales.

Los cambios en el desarrollo económico y en el estilo político, estaban estrechamente vinculados. Nota muy bien López Cámara que:

no era sólo un problema de métodos -represión o vía democrática- sino una cuestión que abarcaba la estrategia misma del desarrollo nacional. Tampoco se trataba únicamente de una satisfacción formal a las exigencias expresadas por la clase media, pues era evidente que los desequilibrios internos se traducirían tarde o temprano en protesta y demandas de las clases populares del país, creándose entonces situaciones altamente explosivas. El gobierno del presidente Echeverría se definió desde el principio por una búsqueda de soluciones democráticas y por la convicción de que era preciso emprender una política correctiva al modelo de desarrollo promovido durante las tres décadas anteriores. Esta decisión condujo, por lo pronto, a una denuncia expresa de los desequilibrios y deformaciones estructurales generados por la política desarrollista, y al planteamiento de una nueva estrategia nacional que tuviese como objetivo la participación de todos los sectores en las tareas y los beneficios del desarrollo.¹⁰³

¹⁰³ López Cámara, Francisco. "Sobre el sistema político y el desarrollo" en Nueva Política, abril-junio de 1976, p. 191.

Al cambio del "desarrollo estabilizador" por el "desarrollo compartido" se le asignó, como correlativo político, la "apertura democrática". Esta implicaba: a) como "clima": una liberalización de la crítica en los medios de expresión, el respeto a la disidencia, principalmente de los intelectuales, el respeto a la autonomía universitaria, la disposición al diálogo y la autocrítica gubernamental; b) como praxis: el fortalecimiento de los partidos políticos existentes y el aliento a otros nuevos, reformas electorales, aproximación al pueblo para una mayor movilización y renovación de dirigentes políticos. La "apertura" habría de ser, de hecho, más política que democrática: no se renunciaba a los mecanismos de control de masas ni se prescindía del aparato ritualista - incluida la manipulación del consenso- que ha apuntalado tradicionalmente el poder del régimen.

Un político del gobierno echeverrista afirmaba explícitamente la relación entre esta apertura y la reorientación económica del desarrollo:

A ese reto se enfrentó el régimen en 1970; advertimos que, para poder tomar decisiones transformadoras, se necesitaba imprimir un sentido participativo al sistema político. El movimiento de 1968 había reclamado una instancia formal de diálogo y Echeverría la llevó a sus últimas consecuencias. Diálogo significó la participación de los distintos sectores de la comunidad nacional en el planteo de problemas y soluciones. Diálogo significó sacudir, mediante el enfrentamiento de los sectores de opinión que representan a los grupos sociales y económicos interesados, el burocratismo del aparato político administrativo. La "apertura", como

escribí en su momento, fijó una base de apoyo para reorientar el modelo de desarrollo.¹⁰⁴

Implicaciones para la Política Educativa.

La opción tomada tenía implicaciones importantes para el papel que la educación debería desempeñar, y ello explica quizás porque el gobierno echeverrista prefirió plantear su reforma educativa sin vincularla con la del régimen anterior. Dentro del nuevo proyecto político, puede suponerse que la educación se concebía desde cuatro enfoques distintos:

- como bien en sí mismo: es decir, como beneficio social que enriquece la cultura de amplios sectores de la población, asegura la unidad nacional y contribuye al desarrollo económico del país;
- como medio de legitimación ideológica del sistema político mexicano y del propio gobierno;
- como oferta de un camino de ascenso social, principalmente para las clases medias;
- como dádiva política en la negociación de apoyos, particularmente de las clases más desprotegidas suburbanas y rurales, para las cuales la educación es el beneficio social más inmediato y deseable.

¹⁰⁴ Muñoz Ledo, Porfirio. "Sistema político para el desarrollo independiente" en Nueva Política, abril-junio de 1976, p. 272.

En consecuencia, la política educativa optaría por imprimir una reforma sustancial a los contenidos y métodos educativos, poniendo especial atención a su relación con la producción (primer enfoque); sería fuertemente nacionalista y enfatizaría los valores de la "apertura" (segundo enfoque); se presentaría como "democrática" ofreciendo oportunidades a todos por igual (tercer enfoque); y se utilizaría como elemento dinámico en la movilización populista de las clases más desprotegidas y en la negociación de apoyos de las clases bajas y medias (cuarto enfoque). Estos cuatro enfoques dan inteligibilidad a muchas acciones de la política educativa del sexenio.

Ante la hostilidad y desconfianza de los estudiantes, el presidente definió una política precisa: la reconciliación. Y, por otra parte, intentó presentar un programa de movilización que apartaría al país de las graves situaciones de injusticia que habían sido puestas de manifiesto por el movimiento de 1968.

Jorge Carrión precisa así las orientaciones políticas de Echeverría, expuestas durante su campaña:

1) Su disposición a dialogar con los estudiantes (...) 2) Su propósito de atraer gente joven (...) como colaboradores tanto de sus giras propagandísticas, cuanto de su futuro gobierno; 3) Su intención de iniciar una era de apertura democrática consistente en propiciar la participación de nuevos grupos o partidos políticos en la cosa pública, siempre y cuando (...) hiciesen el juego democrático consistente en aceptar diputaciones, dar a las elecciones carácter de pureza (...) 4) Su promesa de

que las manifestaciones públicas serían respetadas siempre y cuando se realizasen dentro de los términos legales.¹⁰⁵

Los movimientos de protesta estudiantil durante el sexenio habrían de continuar. Pero fue notable la presteza con que el régimen procuró atenderlos y la tendencia a procurar una reconciliación que, si bien en algunos casos superó las posibilidades del gobierno, cambió ciertamente el clima de relaciones heredado del 68.

La limitación externa de las reformas educativas no proviene sólo del ámbito nacional, sino de un ámbito internacional que escapa en mucho a la voluntad de un país dependiente. Desde esta perspectiva, cabe hacer algunas reflexiones en forma de preguntas.

Si el sistema educativo es un fiel servidor de la economía y ésta requiere cuadros ocupacionales marcadamente elitistas ofreciendo empleo escaso y fuertemente estratificado, ¿tiene la educación en nuestros países otra salida a su actual elitismo que no sea la de un cambio en la estructura económica?

Si nuestras relaciones de producción, configuradas desde fuera, imponen incentivos, condicionan conductas y afianzan valores sociales congruentes con la dependencia, ¿puede la educación intentar siquiera generar una cultura de liberación?

Si el Estado mismo se encuentra reconfigurado por la dependencia externa u opera como engranaje de transmisión para el dominio del poder internacional, ¿es imaginable que una educación que depende del Estado se oriente a delimitar el poder de éste y amenazar su estabilidad?

¹⁰⁵ Carrión, Jorge. En el colofón del libro *Tres culturas en Agonía*, p. 262 y ss.

Si las élites económicas de América Latina son parte del juego de dominación como dominadores dominados, ¿puede esperarse que toleren una educación contraria a su cultura de dominio?

Las restricciones externas e internas de la acción del Estado Mexicano explican que su política educativa se haya ajustado predominantemente al modelo de reformismo social; y, a la vez, su limitada capacidad y necesidad de rupturas parciales explica también que en algunas ocasiones haya intentado orientar la educación hacia cambios que fueran más allá del reformismo.

En relación con lo anterior cabe reflexionar en la estrategia de innovación educativa seguida por la administración de 1970-76. Fue ésta, dentro del esquema reformista, una estrategia de cambio global en el conjunto del sistema educativo, si bien estuvo más concentrada en la enseñanza primaria.

En teoría, pueden distinguirse tres estrategias de cambio educativo. La estrategia global pretende un cambio en gran escala, generalmente con experimentación previa, cosa que no hubo, en la reforma oficial. Una segunda estrategia, que podría llamarse paralela, se basa en instituciones nuevas, creadas al lado del sistema convencional, con la intención de que lleguen a desplazarlo. Tal fue el caso, en su diseño, del Colegio de Ciencias y Humanidades, que pretendía renovar no sólo la preparatoria sino toda la UNAM; tal pudiera ser el caso también del Colegio de Bachilleres o la Universidad Autónoma Metropolitana. Finalmente puede señalarse una tercera estrategia, si bien sólo en sentido figurado, que provendría de la innovación espontánea de grupos que trabajan "fuera del sistema", y que rehuyen la sistematización y la coordinación. Estos grupos aportan impulsos de renovación sumamente importantes y la autoridad debiera aprender de ellos lo que pueden enseñar, pues representan, un camino sumamente importante de renovación.

Ahora bien, la estrategia global o masiva, por ejemplo, resulta ineficaz cuando la escala es demasiado grande, o la mentalidad burocrática demasiado fuerte, o las

instituciones demasiado rígidas. Por todo esto sucede a veces que una estrategia de este tipo, elegida porque se tiene prisa, es la mejor manera de nunca llegar al término deseado.

La estrategia paralela, a base de instituciones innovadoras cuidadosamente diseñadas, tiene en su contra el tiempo que esas instituciones requieren para llegar a consolidarse e imponerse sobre el sistema convencional.

La innovación de grupos espontáneos tiene, por su parte, limitaciones intrínsecas, como es la falta de recursos o la marginalidad respecto al aparato de decisiones políticas que podría generalizar las innovaciones, y corre además riesgos eventuales como son el empirismo o la falta de continuidad.

Cualquier estrategia tiene, por tanto, sus limitaciones; y quienes quieren fomentar la innovación educativa tienen que aprender de los éxitos y fracasos del pasado qué medidas tomar ante una situación concreta.

Lo que importa es destacar que el país tiene necesidad de adoptar un plan a largo plazo, de innovación y experimentación educativa, que vaya proporcionando, con la riqueza de sus experiencias, puntos de referencia para acertar en las decisiones que habrá que tomar en los sexenios siguientes.

En materia de innovación educativa, una estrategia integral, que desde luego no identificaría lo oficial con lo bueno ni lo heterodoxo con lo inútil, debería incluir, junto a acciones masivas que fuesen realmente eficaces, innovaciones paralelas que fueran minando las instituciones convencionales incapaces de reforma, y debiera también atender, sin intentos de cooptación o de oficialización, a la innovación espontánea que sigue sus propios caminos.

La orientación de la educación hacia los cambios deseables en la sociedad mexicana "en transición" está, obviamente, en función de la posición de clase. Quienes más interesados están en aprovechar las contradicciones del desarrollo para acelerar el cambio son los miembros de las clases desposeídas. Este hecho, sin embargo, no debe

hace perder de vista que el sistema educativo es sumamente heterogéneo en cuanto a los intereses de clase que representan sus integrantes (alumnos, maestros y funcionarios) y que, en consecuencia, la educación para el cambio no está necesariamente relegada a grupos espontáneos marginados del sistema educativo. De diversas maneras, conforme a las diferentes posiciones de clase de la población que recibe educación, todo el sistema educativo es susceptible de ser reorientado a una educación para el cambio.

Tampoco sería correcto suponer que el Estado Mexicano representa homogénea y monolíticamente la posición de las clases dominantes. La doble racionalidad, de orden y de movilización, que le es inherente le imprime, junto con su función conservadora, una función de fomentar rupturas parciales con la estructura de dominación vigente, independientemente de que también se vea obligado a ello en virtud de las propias contradicciones del proceso educativo que dirige. Es, por tanto, posible hablar de una política educativa, a través de la cual el Estado mismo deliberadamente se proponga, dentro de límites estrechos pero nada despreciables, atenuar las injusticias propias del sistema y alentar procesos graduales, acumulativos, que preparen cambios mayores a largo plazo.

Estructuralmente, el sector del sistema educativo más opuesto a una educación para el cambio es aquél que representan las instituciones privadas que prestan un "servicio de clase" a la élite de dominación. Este sector sí tendría que ser severamente controlado por el Estado, en la medida en que se opone al cambio deseado. Pero fuera de él, es posible diseñar funciones de cambio para el resto del sistema educativo, de acuerdo con la naturaleza de sus diversos componentes y poblaciones.

La visión prospectiva de una educación para el cambio supone como un hecho que el Estado Mexicano está interesado, en parte obligado por su necesidad de legitimación, y en parte forzado por sus propias contradicciones, en considerar la sociedad mexicana como "en transición" y, en consecuencia, que existe la viabilidad política de fomentar una educación significativa para esa transición.

El sexenio 1970-76 es en este sentido muy aleccionador. Por una parte, muestra la relativa "autonomía" de la política educativa para emprender reformas objetivamente orientadas a cambios sociales; por otra, patentiza los límites de esas reformas por haber carecido el régimen de un proyecto global y viable de "transición" que permitiera aprovechar de manera considerable los espacios abiertos a acciones transformadoras.

Habría, en consecuencia, que definir dos planos de acción educativa: el que depende directamente de las decisiones del Estado y el de otras instituciones sociales y grupos interesados en orientar la educación hacia el cambio social.

El Estado, fundamentalmente necesitado de mantener la operación del sistema capitalista, sólo dispondría de un ámbito limitado para un proyecto de transición, pero ese ámbito es real y le está impuesto por su necesidad de fomentar rupturas parciales con el orden establecido.

CAPITULO 4.

LA REFORMA EDUCATIVA

Las autoridades educativas del sexenio 1970-76 se preocuparon por registrar su actuación en diversas obras. El Diario de una gestión, que es una recopilación documental de las actuaciones del secretario del ramo. El Informe de Labores, que presenta de una manera resumida las acciones de la administración. La Obra Educativa, semejante al anterior aunque más estructurado. Dos obras complementarias: Cuatro años de labor educativa 1970-1974 y Política educativa: acciones más relevantes 1970-75, contribuyen a precisar las tareas emprendidas por las autoridades durante los cinco primeros años del periodo.

Ahora bien conviene comentar tres temas que sirvieron de guía a todas las acciones del sexenio, y que son: el concepto de reforma educativa, la Ley Federal de Educación y la Ley Nacional de Educación de Adultos.

La política educativa como "reforma educativa"

El punto de partida fue, desde luego, el contexto político-histórico que se ha definido como "la opción echeverrista". Aunque es probable que el presidente

Echeverría no haya intervenido muy directamente en la formulación de la política educativa, es obvio que el secretario del ramo y sus principales colaboradores inscribieron sus acciones dentro del marco del proyecto echeverrista, dando a éste su expresión temática en el campo de la educación nacional.

Desde su campaña, el licenciado Echeverría había anunciado una gran reforma educativa, sin hacer ninguna referencia a la que, a raíz del 68, había emprendido la administración anterior. Al protestar como candidato a la presidencia había afirmado:

Todos nuestros problemas desembocan o se relacionan con uno solo: el de educación. Entendemos a nuestra revolución como un proceso de constante reforma, por lo que tiene sitio especial dentro de ella la reforma educativa. Ningún avance económico, ninguna mejoría social son posibles sin la educación popular, sin que lleguen al pueblo los beneficios de la cultura en sus diversos niveles (...) Definimos la educación como la modelación del hombre del mañana. Nuestro sistema educativo, como instrumento de progreso social, perfila la imagen de un mexicano fortalecido en su dignidad humana, familiar y cívica (...) Si el sufragio del pueblo de México nos apoya, realizaremos una reforma educativa profunda e integral, en todos los niveles, con la colaboración de maestros, de alumnos y de los diversos sectores de nuestra sociedad.¹⁰⁶

¹⁰⁶ Excelsior 15 de noviembre de 1969. p. 1

Asimismo en el discurso de toma de posesión reitera este propósito afirmando que una auténtica reforma educativa exige revisar, profunda y permanentemente, los objetivos, los conceptos y las técnicas que guían la docencia.

La política educativa del sexenio se etiquetó como "reforma educativa". Esta fue la expresión que sirvió para designar desde el principio hasta el final todas las acciones del ramo, lo mismo la creación de nuevas instituciones que la expedición de nuevas leyes, la renovación de los libros de texto y aún la expansión del sistema escolar.

Sin embargo, ni los objetivos de la reforma educativa ni sus metas y programas fueron nunca definidos con precisión. La reforma se presentó como un proceso permanente que buscaba dinamizar la educación nacional y proyectarla sobre las necesarias transformaciones de la sociedad mexicana. Esto no obstante, el conjunto de acciones puede ser estudiado a posteriori como expresión de un pensamiento orgánico. Descubrir sus líneas de coherencia y desentrañar su inteligibilidad interna será el primer paso necesario para ejercer una crítica justa y realista.

La reforma fue puesta en marcha desde los primeros días del sexenio mediante una amplia consulta en todos los sectores sociales. Los resultados de esta consulta se publicaron en seis volúmenes. Sus características, en el pensamiento de sus autores, fueron las siguientes:

- había de estar fundada en el diálogo, la participación y el consenso;
- había de ser integral, en cuanto que abarcara todos los niveles y formas de la educación, incluyendo especialmente la extraescolar;
- había de ser un proceso permanente, que ampliara y orientara el sistema educativo;

- había de ser guiada por principios congruentes con la "apertura democrática": actualización mediante nuevas técnicas, apertura para llegar a todos los grupos sociales y popularizar la educación, y flexibilidad tanto para adaptarse a los requerimientos sociales como para facilitar los movimientos horizontal y vertical de todos los educandos;
- y había de centrarse en el maestro, considerado "factor primordial de la educación", pero enfatizando el papel activo del alumno en el aprendizaje (aprender a aprender).¹⁰⁷

La educación se concebía como un proceso con dos grandes objetivos sociales: de una parte, transformar la economía, las artes y la cultura, a través de la modernización de las mentalidades y, de otra, instaurar un orden social más justo, principalmente mediante la igualación de oportunidades. El presidente Echeverría había de afirmar en su I Informe de Gobierno: "Nada propicia más la igualdad de oportunidades que la ampliación del sistema educativo" y en ese mismo discurso, " la reforma educativa se inicia en las conciencias (...) Tratamos de alentar la participación y la voluntad de cambio entre los maestros, los padres de familia, los jóvenes y la sociedad entera para emprender, sobre bases firmes, la renovación permanente de estructuras, métodos y sistemas."¹⁰⁸

¹⁰⁷ Bravo Ahúja, Victor. Op. cit, p. 68 y ss.

¹⁰⁸ Excelsior 2 de septiembre de 1971, p. 3

La ley Federal de Educación.

El 27 de noviembre de 1973 se expidió la Ley Federal de Educación, en reemplazo de la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941.

La nueva ley es de suma importancia para comprender el pensamiento que guió la reforma educativa. Además de incluir importantes innovaciones en la historia de la legislación¹⁰⁹, define la educación como medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, como proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y como factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar el sentido de solidaridad social (artículo 2); recalca la importancia de la educación extraescolar mediante la cual puede impartirse la instrucción elemental, media y superior (artículo 15); prescribe que el sistema educativo debe permitir al educando, en cualquier tiempo, incorporarse a la vida económica y social y que el trabajador pueda estudiar (artículo 6); establece un registro nacional de educandos, educadores, títulos académicos y establecimientos educativos, así como un sistema nacional de créditos que faciliten la movilidad del estudiante (artículo 25, VII y VII); dispone que la revalidación y equivalencia se otorguen por tipos educativos, grados escolares o materias para asegurar la flexibilidad (artículos 62 y 64); y crea un sistema federal de certificación de conocimientos conforme a bases perfectamente definidas, que propicia la autodidaxia (artículo 66).

¹⁰⁹ Bravo Ahúja, Víctor y J. A. Carranza. La obra educativa, SEP-70'S, México, 1976. p. 36 y ss.

La Ley Nacional de Educación para Adultos.

Aunque esta ley fue expedida el 31 de diciembre de 1975, los principios que la inspiran constituyeron una orientación fundamental de las acciones de la administración desde los inicios del sexenio.¹¹⁰

La ley establece que la educación general básica para adultos, destinada a los mayores de 15 años que no hayan concluido la primaria o la secundaria, forma parte del sistema educativo (artículo 2). Se la define como "una forma de educación extraescolar que se basa en el autodidactismo y en la solidaridad social (artículo 2) y se prescribe como su objetivo principal que toda persona pueda alcanzar el nivel de conocimientos y habilidades equivalentes al de la educación general básica, que comprende la primaria y la secundaria (artículo 4). Para ello se establece que toda persona pueda promover la educación para adultos o asesorarlos (artículo 3).

Corresponderá a la Federación, los Estados y los Municipios organizar los servicios educativos para adultos y auxiliar a los particulares en sus actividades de promoción y asesoría (artículo 6) pero será sólo el Poder Ejecutivo Federal a través de la SEP quien formule los planes y programas, autorice o elabore los libros de texto y materiales pedagógicos, acredite y certifique los conocimientos, evalúe los planes, programas y métodos, y vigile el cumplimiento de la ley (artículo 7).

El educando, una vez registrado (artículo 16), organizará su aprendizaje en forma individual o en círculos de estudio y avanzará según su capacidad y posibilidades de

¹¹⁰ Bravo Ahúja, Victor. Diario de una gestión, p. 175 y ss.

tiempo (artículo 12), con la ayuda de asesores (artículo 13 a 15), y la SEP acreditará los conocimientos adquiridos (artículo 17). Así podrá continuar sus estudios en la modalidad escolar o en la extraescolar (artículo 18).

La ley establece además las bases para que las dependencias gubernamentales, instituciones educativas y en particular las de educación superior organicen servicios de educación de adultos, y para que se acredite a los estudiantes como servicio social su participación en estas tareas (artículo 21 a 25). Asimismo se establece que los empleadores, comisariados ejidales y de bienes comunales, sindicatos, asociaciones y otras organizaciones podrán propiciar el establecimiento de este tipo de servicios (artículo 27), sin prescribirlo como obligación.

El énfasis puesto en la educación extraescolar, principalmente la destinada a los adultos, indica una modalidad particular del sistema educativo: se concibe a éste, en teoría al menos, como abierto a diversas formas de aprendizaje, como estructura flexible que sirve para apoyar los esfuerzos del educando, y como mecanismo de acreditación y certificación de conocimientos, independientemente de la vía por la que fueron adquiridos. La educación extraescolar queda, sin embargo, fundamentalmente normada por la escolar en cuanto que los niveles de conocimiento se definen por los del sistema escolarizado, aunque hay indicios de que llegó a considerarse como ideal el que el sistema educativo certificase todo conocimiento y toda habilidad, independientemente de su relación con los grados escolares.

Esta concepción innovadora, congruente con la evolución de los sistemas educativos de otros países, orientó muchas acciones de la administración de 1970-76.

Las Funciones del Sistema Educativo.

Función académica.

La reforma educativa se propuso reorientar y dinamizar la educación nacional. Por lo que hace a su función académica, hubo muchas acciones que la estimularon y precisaron. La función académica del sistema educativo fue redefinida de acuerdo con un concepto de enseñanza-aprendizaje que sirvió de base para la reforma de los planes y programas de los diversos niveles del sistema. Aunque la SEP nunca optó por una teoría del aprendizaje en sentido estricto ni se vinculó con alguna de las corrientes pedagógicas en boga, si mantuvo y aplicó hasta donde le fue posible este concepto básico de aprendizaje.

Sus características fundamentales están descritas en la propia ley Federal de Educación.. Así, se indica que debe asegurarse la participación activa del educando en dicho proceso, estimulando su iniciativa, su sentido de responsabilidad social y su espíritu creador (artículo 20), que el educador, como "promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo", debe contar con los medios necesarios (artículo 21), y que los establecimientos educativos deben estar vinculados constantemente con la comunidad (artículo 22). El proceso educativo, que "comprende la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y la difusión" (artículo 43), se basará en los principios de libertad y responsabilidad, para asegurar la armonía entre educandos y educadores,

desarrollará la capacidad de aquellos para aprender por sí mismos y promoverá el trabajo en grupo y el diálogo (artículo 44). El contenido de la educación, definido en planes y programas con objetivos específicos de aprendizaje (artículo 46) y adecuadamente evaluado (artículo 47), procurará desarrollar la capacidad de educación, análisis, interrelación y deducción, ejercitará la reflexión crítica, acrecentará la actitud de actualizar los conocimientos y capacitará para el trabajo socialmente útil (artículo 45).

Estas orientaciones quedaron precisadas en los cinco criterios que fueron adoptados para la reforma de los planes y programas de la enseñanza primaria.

a) el carácter permanente de la educación, la cual se inicia con el nacimiento y está presente a lo largo de toda la vida.

b) La actitud científica, que consiste en la capacidad de observar y registrar; integrar, examinar y revisar; formular juicios tentativos rechazando el dogmatismo y desarrollando el sentido crítico.

c) La conciencia histórica, necesaria para explicar el presente en función de los cambios del pasado y para prevenir el futuro.

d) La relatividad, por la que todo debe verse como sujeto a revisión y reelaboración; ella es importante tanto para la adaptación al cambio permanente como para el desarrollo de la tolerancia que garantice una convivencia pacífica.

e) El acento en el aprendizaje, ya que en él, y no en la transmisión de la información se basa el proceso educativo. Por esto el énfasis debe ponerse en que los estudiantes "aprendan a aprender".¹¹¹ Los criterios enunciados dieron a la función

¹¹¹ Bravo Ahúja Victor y J. A. Carranza. La obra educativa p. 46 y ss.

académica características propias tanto para el proceso de aprendizaje como para la proyección social de dicha función.

La reforma de la Enseñanza Primaria y los Libros de Texto.

La reforma de la enseñanza primaria fue la acción principal de la administración, y su vehículo fundamental fueron los libros de texto enteramente reformados.¹¹²

Los planes y programas de estudio se rehicieron, estableciéndose cuatro áreas fundamentales: español, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y otras tres complementarias: educación física, artística y tecnológica.

Es en los libros de texto, de los que se editaron 54 títulos distintos, 30 para el niño y 24 auxiliares didácticos para el maestro, donde se advierte con mayor facilidad la concepción de la función académica que tuvieron las autoridades: más que transmitir conocimientos se procura desarrollar actitudes de experimentación, reflexión y crítica, enseñar a aprender y evaluar, dar conciencia histórica e inducir al autoaprendizaje. En suma, se procura que el proceso educativo prepare a las nuevas generaciones a la cultura científica-tecnológica y al cambio permanente que les espera.¹¹³

¹¹² Idem p. 43 y ss.

¹¹³ Bravo Ahúja, Víctor. Discurso del 15 de mayo de 1971, Diario de una gestión, I, p. 222 y ss.

La Reforma de la Enseñanza Media.

Tanto la reforma de la enseñanza media básica como de la media superior dejan traslucir un concepto semejante de la función académica.

La enseñanza media básica quedó reformada a raíz de la Asamblea Nacional Plenaria sobre educación media básica¹¹⁴, en la cual se aceptó un programa por área y otro por asignaturas. Como objetivos principales de esta reforma se propusieron: proseguir la labor de la educación primaria, estimular el conocimiento de la realidad del país para que los educandos puedan participar en su transformación, lograr una sólida formación humanística, científica, técnica, artística y moral, desarrollar la capacidad de aprender a aprender y propiciar una educación sexual orientada a la paternidad responsable y la planeación familiar. También se mencionaba "ofrecer los fundamentos de una formación general de pre-ingreso al trabajo y para el acceso al nivel inmediato superior", estableciendo así el principio de bivalencia en la enseñanza media básica.¹¹⁵

La enseñanza media superior no fue directamente reformada por la SEP; la XIII Asamblea de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), que se realizó en Villahermosa en abril de 1971, recomendó que se organizara como ciclo formativo de tres años con carácter bivalente, es decir a la vez terminal y propedéutico hacia los estudios superiores. Dos años después la ANUIES

¹¹⁴ SEP, Educación media básica: Resoluciones de Chetumal, planes de estudio, programas generales de estudios, México 1974 p. 17 y 18. Vid también Informe de Labores, México, SEP, 1976. p. 65 y ss.

¹¹⁵ Id. p. 18

recomendó organizarla por semestres y créditos, con salidas laterales hacia el trabajo productivo, y que se abocaran a coordinar las muy variadas modalidades de este nivel educativo, con comisiones estatales establecidas para este propósito.

También las escuelas vocacionales del Instituto Politécnico Nacional (IPN) fueron transformadas en Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (septiembre de 1971), con criterio y orientaciones muy semejantes,¹¹⁶ cada institución se dedicaría a una de tres ramas (Ingeniería-Ciencias Físicas y Matemáticas, Médico-Biológicas y Económicas y Administrativas), con opciones determinadas por las necesidades del país y su demanda ocupacional.

Reforma de la Enseñanza Normal.

Se aprobó (1-2 de agosto de 1975) un nuevo plan de estudios de la enseñanza normal que establece tres áreas: científico-humanista (Matemáticas, Español, Ciencias Naturales y Sociales), formación física, estética y tecnológica y formación profesional específica. Se procuró vincular el estudio de cada asignatura con el de su didáctica.¹¹⁷ Esta reforma intentó subsanar una previa (1972), que había recargado excesivamente el plan de estudios añadiéndole las materias del bachillerato. Al término de ocho semestres se otorga el título de Profesor de Educación Primaria, y además el grado de bachiller que

¹¹⁶ Informe de Labores, México, SEP, 1976, p. 73

¹¹⁷ Idem. p. 74 y ss.

permite proseguir estudios de nivel superior. también se innovaron licenciaturas, por sistemas abiertos, en Educación Preescolar y Primaria.

Sistemas Abiertos.

Al igual que la Primaria para Adultos y las Licenciaturas para maestros, la administración promovió otros sistemas abiertos: la preparatoria abierta (CEMPAE-ITESM), el canal 8 CEMPAE de Monterrey¹¹⁸, el sistema de enseñanza abierta del Colegio de Bachilleres¹¹⁹ y el del IPN para carreras cortas y algunas licenciaturas.¹²⁰ Congruentes con la concepción del sistema educativo expresado en la Ley Federal de Educación, estas iniciativas significan el principio de una flexibilidad, ampliando las posibilidades y alcance de su función académica.

¹¹⁸ Id. p. 128 y ss.

¹¹⁹ Idem , p. 40 y ss.

¹²⁰ Ibid. p. 90

Sistema de Evaluación.

Un acuerdo del Secretario de Educación Pública, publicado el 30 de marzo de 1976, número 3810,¹²¹ reglamentó el proceso de evaluación y los exámenes en todas las escuelas dependientes de la SEP (primarias, secundarias, preparatorias, normales y la educación para obreros y campesinos).

Se estableció que la evaluación del aprendizaje debería realizarse en forma continua y que la calificación final del curso debería basarse en las evaluaciones mensuales realizadas durante el año. Quedaría a juicio del maestro someter al alumno a un examen final o eximirlo de él.

Para los alumnos que no alcanzaran los niveles mínimos de eficiencia se prescribían "actividades de recuperación" durante quince días "a fin de que su aprendizaje sea evaluado por la escuela", pero no se puntualizó como se realizaría esa segunda evaluación.

¹²¹ Bravo Ahúja, Victor. Diario de una gestión, I,p. 234

Nuevas Instituciones.

Las características de la función académica del sistema educativo, en la concepción que de ella tuvieran las autoridades, resaltan especialmente en el diseño de las nuevas instituciones que se crearon.

El 19 de noviembre de 1973 se estableció el Colegio de Bachilleres, cuyo objeto es impartir la enseñanza media superior en sus modalidades escolar y extraescolar. Su objetivo es bivalente por lo que su plan de estudios incluye tres áreas: actividades escolares, capacitación para el trabajo productivo y actividades paraescolares (optativas).

El 17 de diciembre de 1973 se creó la Universidad Autónoma Metropolitana que inició sus labores al año siguiente en las unidades de Iztapalapa, Atzacotzalco y Xochimilco. Su organización, por Unidades, Divisiones y Departamentos, intenta propiciar la calidad académica, la flexibilidad y la interdisciplinariedad. También se establecieron, con inspiración semejante, la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería Ciencias Sociales y Administrativas y las Universidades de Ciudad Juárez, Chiapas y Baja California Sur.

Función Distributivo-Selectiva.

Educación y justicia social. En multitud de declaraciones oficiales aparece la educación vinculada con la justicia social. La complejidad de este término en el lenguaje político y la vaguedad con que se relaciona con él la educación hacen difícil precisar el pensamiento oficial sobre su relación con el desarrollo y el cambio social y, más en particular, con la distribución de beneficios y la selección de las élites.

Las autoridades reconocieron con frecuencia las profundas disparidades de la sociedad mexicana y la desigualdad con que están repartidos los beneficios educativos¹²², situación que, por lo demás, había quedado claramente expuesta en los documentos preparatorios de la reforma educativa, y propusieron la educación como el principal medio para lograr una sociedad más equitativa y justa.¹²³ Por esto invocaron el principio de la "igualdad de oportunidades sociales" y presentaron la expansión del sistema educativo como una contribución a la igualación social.

Dos notas características, propias de la ideología echeverrista, matizaron con frecuencia las declaraciones de las autoridades educativas al respecto: la idea de un "desarrollo compartido" que había de suceder al "desarrollo estabilizador", y la de una "apertura democrática" que, entre otros sentidos, al aplicarse a la educación tuvo el de abrir el sistema educativo a todas las clases sociales para propiciar una sociedad más móvil.

¹²² Idem, p. 377.

¹²³ Vid Bravo Ahúja, Victor. Diario de una gestión I, p. 106-107.

A lo largo del sexenio es posible advertir una evolución en el pensamiento del presidente sobre la manera como la educación se relaciona con la sociedad y, en particular, como cumple su función distributiva. Al menos así lo sugiere una exégesis atenta de los pronunciamientos del Licenciado Echeverría en sus cuatro primeros informes presidenciales.¹²⁴

Si al principio se tenía fe en que se lograría modificar la estrategia del desarrollo para disminuir las desigualdades sociales y económicas, también se atribuía a la educación la función de distribuir las oportunidades sociales con mayor equidad: "nada propicia más la igualdad de oportunidades como la ampliación del sistema educativo".¹²⁵ El segundo informe mantiene explícita la misma tesis: "el pueblo mexicano confía en la educación y en la cultura como vías de progreso. Desea que las puertas de la escuela estén abiertas para sus hijos".¹²⁶ Las restricciones y las resistencias que obstaculizaron los cambios económicos, sin embargo, llevaron a modificar la concepción de la educación; ya no era un factor de distribución relativamente autógeno, sino un agente de cambio entre otros, fuertemente condicionado por la estructura social. Así aparece, por ejemplo, en la exposición de motivos de la Ley Federal de Educación, "contemplar el fenómeno educativo fuera del contexto socio-económico podría conducirnos a una sobreestimación de sus alcances como poder transformador de la realidad".¹²⁷ Y en el tercer informe se dice que "la sociedad es el principal agente de enseñanza. La escuela sólo actúa en una parte del proceso".¹²⁸

¹²⁴ Revista del Centro de Estudios Educativos IV, 1974, , Editorial.

¹²⁵ I Informe Presidencial, 1971.

¹²⁶ II Informe Presidencial, 1972.

¹²⁷ Ley Federal de Educación, 1973.

¹²⁸ III Informe Presidencial, 1973.

Más adelante, en el cuarto informe, el presidente insiste en la función socializadora de la educación, y en particular en la contribución para formar un sano nacionalismo. Vuelve a enfatizar la idea inicial de que los cambios estructurales dependen de los cambios actitudinales. Las reformas económicas y sociales requieren el apoyo popular: "la educación es el eje de las tareas encaminadas a dar base sólida a la democracia política y económica, a garantizar la independencia (...) y a fincar en la solidaridad la convivencia nacional e internacional". Debe contribuir a "formar un sano nacionalismo con el que se asegure la libertad del país".¹²⁹

El secretario de educación enumeró, en su discurso ante el CONACYT¹³⁰ las siguientes maneras como, en su concepto, la educación contribuía al desarrollo: forma personal calificado; eleva la capacidad de la comunidad para producir y absorber innovaciones tecnológicas; eleva la productividad; acumula conocimientos; repercute directamente en la movilidad económica y social; contribuye a fomentar el genio creativo de la población, cambiando las estructuras mentales (idea muy repetida a lo largo del sexenio).

De esta y otras varias declaraciones¹³¹, puede deducirse que las autoridades tenían una fe ciega en que la educación propiciaría la movilidad social, aunque nunca hayan profundizado o explicado ni las maneras ni el grado en que esto estaba sucediendo en la sociedad mexicana.

En su intervención ante la Cámara de Diputados para discutir la Ley Federal de Educación, el secretario afirmaba que "la equitativa distribución de estos bienes (los

¹²⁹ IV Informe Presidencial, 1974.

¹³⁰ Bravo Ahúja, Victor. Diario de una gestión, I, p. 200 y ss.

¹³¹ Idem, p. 188

bienes materiales y culturales) es una de las finalidades insoslayables de la educación".¹³²

En cuanto a la selección de las élites, aparecen con frecuencia declaraciones en el sentido de que el sistema no es elitista y está abierto a todos. "El acceso de todos a la educación es el objetivo central de esta reforma", afirmaba Víctor Bravo Ahúja en el ITESM¹³³ y desde el principio del sexenio se insistía en que la igualdad de oportunidades sería el mejor medio para redistribuir la riqueza.¹³⁴ así como en que esa igualdad no debería tener más límites que la vocación o la capacidad individual.¹³⁵ La flexibilidad del sistema educativo habría de ayudar a que quien dejara de estudiar encontrara un trabajo productivo satisfactorio.¹³⁶

Expansión del Sistema e Igualdad de Oportunidades.

El sistema educativo nacional experimentó en el sexenio una expansión sin precedentes, como puede verse en las publicaciones oficiales.¹³⁷ Los aumentos de matrícula en los seis años fueron de : 37.8% en preescolar, 35.7% en primaria, 75.7% en media básica, 130% en media superior, 113.2% en normal y 106.1% en la superior.

¹³² Documentos sobre la Ley Federal de Educación, p. 44.

¹³³ Excelsior, 4 de julio de 1972, p. 4

¹³⁴ Bravo Ahúja, Víctor. Op. cit., p. 107

¹³⁵ Idem, p. 130 y ss.

¹³⁶ Ibid, p. 153, 164 y ss.

¹³⁷ Informe de Labores, p. 19 a 37.

Las autoridades presentaron con frecuencia esta expansión como una mejoría en la distribución de oportunidades y afirmaron que el criterio para expandir el sistema era la demanda social, o sea que el sistema intentaba responder a las necesidades educativas de todos o casi todos los demandantes reales. A esta luz se juzgaba la flexibilidad y permeabilidad del sistema educativo.¹³⁸

Alguna vez se apuntó un criterio distinto, en rigor lógico contrario al precedente, para la asignación de recursos: "no debemos dar más a quien más tiene o al que más pide, sino al que más necesita",¹³⁹ pero con mayor frecuencia se invocó y se aplicó el criterio de la demanda social. La necesidad de atender a los grupos marginados se fundamentaba a la vez en la justicia y en la conveniencia económica de incorporarlos al desarrollo.¹⁴⁰

Atención al Medio Rural.

Al lado de dicho criterio, la SEP también impulsó diversas acciones orientadas a facilitar el acceso a la educación de los grupos más relegados. Se consignan aquí las principales.

Para atender a la enseñanza primaria en el medio rural se enviaron más maestros al campo. Desde el segundo año del sexenio se podía afirmar que dos de cada tres

¹³⁸ Bravo Ahúja, Víctor. Diario de una gestión, I, p. 164 y ss.

¹³⁹ Idem, p. 386

¹⁴⁰ Bravo Ahúja, Víctor. Diario de una gestión, III, p. 133 y ss.

nuevos maestros eran enviados a escuelas rurales¹⁴¹ y al final del sexenio se calculaba que se había enviado a estas escuelas cerca de 35, 000 maestros.

Asimismo, se estableció un novedoso sistema de Instructores Comunitarios para atender las localidades rurales en las que el escaso número de niños no justificaba la creación de una escuela convencional. A fines del sexenio se abarcaba con este sistema a 46 000 niños en más de 950 comunidades.¹⁴² Esta innovación es importante no sólo como medio de llevar la educación a la población dispersa y aislada, sino por otras dos razones: el empleo como instructores de jóvenes con secundaria, capacitados mediante un curso breve, y la participación de la comunidad en la evaluación del instructor. El financiamiento (75% federal a través del Consejo Nacional de Fomento Educativo y 25% estatal a través de patronatos) se entrega a la comunidad para que sea ella quien directamente retribuya al instructor.

Paralelamente, los internados que impartían enseñanza primaria a niños del medio rural, se transformaron en Centros Regionales de Educación Fundamental, con la finalidad de impartir la primaria y capacitar para el trabajo agrícola.¹⁴³

Otro hecho significativo que debe consignarse es que fue en este sexenio cuando empezaron a establecerse instituciones posprimarias en el medio rural.¹⁴⁴

¹⁴¹ II Informe de Gobierno, 1972.

¹⁴² Informe de Labores, p. 56

¹⁴³ Idem, p. 91

¹⁴⁴ Castrejón, J. La educación superior en México, SEP, 1976, p. 132.

Educación Fundamental.

Además del establecimiento del sistema de educación para adultos, se reorganizaron los centros de alfabetización como Centros de Educación Básica para Adultos; a partir de 1976 se emplearon en ellos los libros especiales para la educación de adultos.¹⁴⁵

También se ampliaron las Brigadas para el Desarrollo Rural y las Misiones Culturales para atender el Desarrollo de las comunidades.¹⁴⁶ En el medio urbano se atendió a la población más necesitada a través de Centros de Acción Educativa y de los antiguos Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial.¹⁴⁷

Atención a Indígenas.

Se promovieron diversas instituciones (Centros de Integración Social, Escuelas Albergue, Unidades de Concentración, Promotores Culturales, Procuradurías de Comunidades Indígenas, etc.)¹⁴⁸ para atender a los núcleos indígenas. Particularmente se estimuló la castellanización de los niños indígenas en 1 450 centros, utilizando el

¹⁴⁵ Informe de Labores, p. 90.

¹⁴⁶ Bravo Ahúja, Victor y J. A. Carranza. Op. cit., p. 121

¹⁴⁷ Idem, p. 122.

¹⁴⁸ Ibid, p. 119.

método elaborado por el Instituto de Investigación e Integración Social del Estado de Oaxaca.¹⁴⁹

Función Económica.

Contribución de la educación al desarrollo económico. Congruente con el propósito echeverrista de movilizar al país y luchar por su independencia tecnológica y económica, la política educativa del sexenio incorporó una relación explícita con la economía nacional.

No sólo se invocó repetidas veces que el gasto educativo constituía una inversión productiva, sino que el pensamiento oficial consideró explícitamente los efectos productivos de la educación. Así, se propuso la capacitación de personal como un beneficio económico por el aumento de productividad que traería consigo,¹⁵⁰ se mencionó la necesidad de incorporar a la población marginada, a través de la educación, a la vida económica para ampliar el mercado interno,¹⁵¹ se presentó el importante impulso a la ciencia y tecnología como un medio esencial para conquistar la independencia tecnológica,¹⁵² y se consideró que una cultura científica y moderna era

¹⁴⁹ Id, p. 120.

¹⁵⁰ Bravo Ahúja, Victor. Diario de una gestión, III, p. 672-677.

¹⁵¹ Idem, p. 133 y ss.

¹⁵² Informe de Labores, p. 106.

condición indispensable para que el país pudiera absorber las nuevas tecnologías necesarias a su desarrollo.

La administración educativa consideró que había una relación directa entre la ampliación de la educación (muy especialmente la técnica, la universitaria y la posgrado) y el desarrollo económico. En lo cualitativo relacionó explícitamente las directrices de la reforma educativa (método racional y experimental, pensamiento objetivo, interdisciplinariedad, etc.) con la promoción de una cultura científica favorable a la modernización del país.

Reorganización de la Enseñanza Técnica.

Casi todas las acciones de la política educativa tuvieron, en el pensamiento oficial, alguna relevancia para el desarrollo económico. Pero pueden consignarse algunas en que esta relevancia es más directa.

La enseñanza técnica en particular fue objeto de una reorganización y un impulso importantes. Desde el principio del sexenio la antigua Subsecretaría de Enseñanza Técnica y Superior, de la que dependieron las Direcciones Generales de Educación Física, Media, Tecnológica Industrial, Tecnológica Agropecuaria, en Ciencias y Tecnologías del Mar, Superior y el IPN. El 4 de septiembre de 1975 se creó el Consejo del Sistema Nacional de Educación Técnica, órgano de consulta obligatoria y

asesoramiento de la SEP cuyo principal objetivo debería ser coordinar el complejo sector de la educación técnica.¹⁵³

Se impulsó también el Plan Escuela-Industria, dependiente del Consejo Nacional de Fomento de los Recursos Humanos, con el fin de relacionar a los estudiantes de educación media y superior con el sector productivo y de contribuir a un mejor entrenamiento práctico de los alumnos. También se estableció en la UPIICSA la carrera de Ingeniería Industrial con dos especialidades (en producción y administración), el Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, el Centro Interdisciplinario de Ciencias Marinas y la Escuela Superior de Turismo.¹⁵⁴

El sistema de educación técnica agrupó a las escuelas tecnológicas, industriales, agropecuarias y pesqueras de enseñanza media básica; los centros de estudios científicos y tecnológicos, las tecnologías agropecuarias y las de ciencias y tecnológicas del mar de nivel medio-superior, y finalmente al IPN y los institutos tecnológicos regionales que llegaron a ser cuarenta y siete. En total, a fines del sexenio, el sistema técnico abarcaba 1 301 instituciones con 680 000 estudiantes.¹⁵⁵

¹⁵³ Idem, p. 49.

¹⁵⁴ Ibid, p. 50 y ss.

¹⁵⁵ Bravo Ahúja, Víctor y J. A. Carranza. *Op. cit.*, p. 79.

Función Ocupacional.

Educación y empleo. Siendo obvia la función ocupacional del sistema educativo, las autoridades de la SEP hicieron múltiples referencias a ella, y emprendieron acciones específicamente orientadas a garantizarla. Su propia concepción del sistema educativo, de la reforma y del contexto económico del país, determinaron la manera como la concebían.

El sistema educativo debería ser flexible en tres sentidos: en cuanto que el estudiante pueda aprender por vía escolar o no escolar, en cuanto que pueda moverse dentro del sistema horizontal y verticalmente con la menor cantidad de trabas posibles y en cuanto que pueda incorporarse al trabajo al dejar de estudiar en cualquier momento y regresar posteriormente si así lo desea y puede hacerlo. Se consideraba como situación ideal que aún las experiencias del trabajo fuesen acreditables para fines académicos, una vez que fuera posible establecer su equivalencia escolar.

La reforma educativa, por otra parte, debía incorporar ya desde la primaria actividades prácticas que relacionaran al alumno con la vida productiva y le hiciesen comprender la utilidad de sus conocimientos. En el diseño de la enseñanza media superior se establecieron salidas laterales, mediante bachilleratos bivalentes que permitiesen al estudiante ingresar a la fuerza de trabajo o continuar hacia estudios superiores.¹⁵⁶

¹⁵⁶ Bravo Ahúja, Victor. *Diario de una gestión*, III, p. 390 y ss.

En el contexto económico del país, además, se veía una gran necesidad de técnicos medios, principalmente en actividades industriales y agropecuarias. Esta apreciación, unida a la conveniencia de frenar la creciente demanda de educación superior, reforzó la idea de las carreras técnicas de nivel medio superior o con pocos años adicionales.

La administración educativa, sin embargo, parece haber considerado el problema del empleo exclusivamente desde el ángulo de ofrecer las posibilidades de educación; que sucedía de hecho en la motivación del estudiante para determinar sus preferencias o cómo se comportaba la estructura del empleo disponible, fue considerado por las autoridades sólo esporádicamente y no como asunto de su competencia.¹⁵⁷ Implícitamente, también en este aspecto se consideró que la demanda social debía ser el criterio de crecimiento y de diversificación del sistema educativo.

Salidas Ocupacionales.

Con esta filosofía, la política educativa fomentó el desarrollo de la enseñanza media, técnica y superior (e inclusive la incorporación del área de actividades tecnológicas en la enseñanza primaria).

¹⁵⁷ Idem, p. 420

En la enseñanza media básica se reforzó el intento de bivalencia del sexenio de Díaz Ordaz (aprender haciendo y enseñar produciendo), de modo que la secundaria general incorporó cinco horas semanales (sobre treinta) dedicadas a educación física, artística y tecnológica. En las tecnológicas industriales se introdujeron doce horas semanales (sobre cuarenta y dos) de carácter tecnológico; y en las agropecuarias y pesqueras dieciséis (sobre cuarenta y cuatro).

Los costos por alumno en estas últimas modalidades, dada la complejidad de los equipos y el tamaño de las instituciones que se consideraron necesarias, fueron sensiblemente superiores a los de la secundaria general: si en ésta el costo por alumno resultaba de \$3 833 anuales (1975), en las industriales resultaba de \$5 895, en las agropecuarias de \$6 888 y en las pesqueras de \$21 783.¹⁵⁸

En la enseñanza media superior (tanto en el Colegio de Bachilleres como en las recomendaciones de la ANUIES) privó también la bivalencia, aunque en la práctica el entrenamiento para el trabajo tampoco pudo ser intensivo y la mayoría de los alumnos continuaron de hecho hacia estudios superiores.

A reserva de analizar críticamente los efectos de este principio, basta indicar que la política educativa concibió y reforzó las salidas laterales considerándolas un medio adecuado para que la educación se vinculara efectivamente con el empleo.

¹⁵⁸ Datos del Grupo de Análisis del Sector Educativo, citado por Muñoz Izquierdo, Carlos y Pedro Rodríguez. Costos, financiamiento y eficiencia de la educación formal en México, Centro de Estudios Educativos, México, 1977, p. 24.

Correspondencia con la Demanda de Trabajo.

Son muchas las declaraciones en que las autoridades establecen los requerimientos ocupacionales, regionales y nacionales como criterio de la expansión y diferenciación del sistema educativo. Este criterio se aplicó fundamentalmente al crearse nuevas escuelas técnicas y nuevos Institutos Tecnológicos Regionales e inspiró el programa Escuela-Industria.¹⁵⁹ También se hicieron referencias a la necesidad de carreras superiores nuevas, más en consonancia con las necesidades sociales.¹⁶⁰

Función de Control Social.

Complejidad de esta función. Si bien el Estado ejerce un control de la sociedad, directo o indirecto, a través de todos los actos de su política educativa, en este lugar se intentarán esclarecer sólo algunas manifestaciones más expresas y particulares de este control en el sexenio 1970-76.

Excedería nuestro propósito analizar las transacciones de poder ocurridas entre la SEP y los diversos grupos de presión (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, organismos empresariales, centrales obreras, iglesias, grupos estudiantiles,

¹⁵⁹ Informe de Labores, p. 48.

¹⁶⁰ Bravo Ahúja, Victor. Diario de una gestión, III, p. 672 y ss.

partidos y grupos políticos, etc.), entre la SEP y otras secretarías del gobierno federal o, más en general, entre la SEP y las clases sociales.

Más reducidamente se señalará solamente la manera como la administración educativa trató los problemas de disidencia en las universidades y en los medios intelectuales, en congruencia con la tónica de conciliación del régimen echeverrista. pero no debe olvidarse que un examen cabal de la política educativa debería comprender la actuación estrictamente política de las autoridades, tanto en el ejercicio ordinario de sus atribuciones al distribuir los beneficios educativos como en la superación de los múltiples conflictos de interés a que tiene que enfrentarse. Desafortunadamente la información sobre estos aspectos suele ser escasa y, en las condiciones peculiares en que las negociaciones políticas se llevan a cabo en México, prácticamente inaccesibles.

La Actitud Oficial ante las Universidades.

Correspondió al Secretario de Educación y al Director General de Coordinación Educativa manejar los problemas políticos de las universidades; se adoptó un esquema de acción orientado a manejar conciliatoriamente la hostilidad de los estudiantes y la desconfianza de los intelectuales.

El examen de la actuación de las autoridades educativas permite destacar las medidas siguientes: el estímulo del diálogo con los estudiantes, las reiteradas declaraciones de respeto a la autonomía de las universidades, el énfasis en los valores de

apertura, conciencia crítica y respeto a la disidencia, y la comprensión de las inconformidades e inquietudes estudiantiles.¹⁶¹

Por otra parte, las declaraciones del Secretario de Educación y del propio Presidente¹⁶² señalaron límites a la disidencia cuando, a su juicio, ésta se convertía en agitación, anarquía y subversión de las casas de estudio.¹⁶³ La vaguedad del lenguaje utilizado en estas ocasiones y la imposibilidad de conocer las circunstancias de cada caso hace muy difícil precisar los criterios objetivos de que las autoridades se valían al ajustar su comportamiento.

La agresión al presidente en la UNAM el 14 de marzo de 1975 fue calificada por Victor Bravo Ahúja como "uno de los actos más bochornosos que se han registrado contra la vida universitaria de nuestro país"¹⁶⁴ y se atribuyó a grupos de interés que aprovecharon la apertura para crear condiciones permanentes de conflicto.

Respecto a los intelectuales disidentes se les atrajo por diversas vías a colaborar en las tareas públicas; no poco sirvió a este efecto el aumento de plazas de investigación y docencia en instituciones oficiales o universitarias, así como el mejoramiento de los salarios. También se ampliaron los márgenes de libertad de expresión en los medios informativos.

¹⁶¹ Vid Bravo Ahúja, Victor. Diario de una gestión. I, p. 232, 236 y ss, 475; II, p. 59, 68, 100 y ss; III, p. 587; IV, p. 101.

¹⁶² Bravo Ahúja, Victor. Diario de una gestión, IV, p. 219 y ss.

¹⁶³ Ibid, II, p. 390

¹⁶⁴ Ibidem, V, p. 115

La Resistencia a los Libros de Texto.

Otro caso particularmente significativo fue la confrontación con algunos sectores (empresarios de Monterrey, grupos tradicionales rurales y jerarquía eclesiástica) que impugnaron los libros de texto. Victor Bravo Ahúja los calificó de "estructuras de poder de carácter contrarrevolucionario y antinacionalista" y vió en estos ataques coincidencias con los actos desesperados de agresión terrorista;¹⁶⁵ reiteró que los nuevos textos contaban con el respaldo nacional y constituían un medio para superar los dogmatismos.

Podrían aducirse otros casos conflictivos que ilustran el ejercicio de esta función de control social por parte de las autoridades educativas: la negociación de demandas del sindicalismo magisterial, los conflictos en la Normal Superior, las Universidades de Nuevo León y Sinaloa, la reacción ante diversas críticas hechas a la reforma educativa o la actitud de la SEP ante el naciente sindicalismo universitario. Lo importante es ver, a través de estos hechos, la concepción que se tenía de la educación como acción política que perseguía fines determinados de regulación social.

A partir de las acciones llevadas a cabo, es posible precisar la concepción que tuvo la administración educativa de la función académica del sistema educativo. La educación debe propiciar el avance del conocimiento. Este, además de su valor en sí mismo, contribuye a fortalecer la independencia nacional y el progreso del país. Importa sobre todo que sea un conocimiento científico que prepare mentalidades adecuadas a la cultura

¹⁶⁵ Id, V, p. 115.

científico-tecnológica moderna. Debe también ser un conocimiento que, por su relación con las actividades productivas, acelere el desarrollo económico. En el orden pedagógico, es menester propiciar más la formación que la información y entender el proceso educativo como la introducción del educando al método científico, la conciencia histórica y la reflexión crítica. Para esto ayudará flexibilizar la estructuras del sistema educativo y en particular enfatizar la vía extraescolar y los sistemas abiertos como equivalentes de los grados escolares.

Las acciones enumeradas y las declaraciones de los funcionarios revelan que, en su pensamiento, la educación fomenta una mayor homogeneidad social. Se tiene una fe axiomática en que la ampliación de la educación estimulará una mayor igualdad social. El sistema educativo se expande básicamente en razón de la demanda social; se confía en que de esta manera se reducirán las desigualdades y se repartirán con mayor equidad los beneficios sociales. Si bien se menciona la necesidad de asignar los recursos federales en un sentido compensatorio y se intensifican algunas medidas destinadas a beneficiar a los grupos marginados, no aparece, sin embargo, en el pensamiento oficial, una preocupación por explicar de que manera la educación efectúa la redistribución de los beneficios sociales y económicos.

La función selectiva de la educación, por otra parte, nunca se menciona. Más bien se afirma que el sistema educativo está abierto a todos y se señala el creciente acceso de las clases trabajadoras a la educación media y superior, como prueba de esta apertura. Indirectamente se considera que es sólo la vocación personal y la capacidad las que determinan el acceso a niveles superiores de educación y, por tanto, a mejores oportunidades sociales. Tampoco aparecen referencias a la relación entre educación y acceso al poder político o al prestigio social.

La administración educativa consideró explícitamente, en muchas de sus acciones, la función económica en la educación. Concibió a ésta principalmente como una contribución al aumento de la productividad mediante la capacitación de personal,

como un medio para incorporar al mercado interno y a la producción a la población rezagada, como una dimensión necesaria para la modernización de las mentalidades y, en el caso de la investigación científica, como una actividad indispensable para disminuir la dependencia científica, tecnológica y económica. En consecuencia, se tomaron medidas destinadas a relacionar directamente el desarrollo educativo con la producción y, en particular, para adecuar el primero a la demanda del mercado de trabajo. El incremento de recursos destinados a la educación da testimonio de que, independientemente de otras razones de carácter político para ampliar el gasto educativo, el régimen tenía confianza en la rentabilidad de las inversiones en este sector.

No parece, por otra parte, que en el pensamiento oficial haya existido preocupación por explicar los mecanismos concretos por los que la educación contribuye al progreso económico o por los que los egresados se incorporan al empleo o por los que el acervo de educación disponible interactúa con la estructura de los salarios. Al menos en sus pronunciamientos y justificaciones públicos prevaleció la afirmación de una relación directa, automática y global entre educación y progreso económico.

La administración educativa entendió su responsabilidad respecto a la función ocupacional del sistema de educación como la necesidad de estrechar las relaciones con los sectores productivos. En concordancia con un sistema flexible, se dio preeminencia a facilitar a los estudiantes un entrenamiento para el trabajo a diversos niveles, principalmente aplicando el principio de bivalencia en la enseñanza media. Se atendió, sin embargo, exclusivamente a la oferta de este entrenamiento ocupacional, sin mayor preocupación por el contexto nacional de desempleo, la estructura de salarios y las aspiraciones reales de los estudiantes.

CONCLUSIONES

No es objeto de este estudio indagar el significado del echeverrismo en la historia del país. Gradualmente han ido apareciendo investigaciones sobre la economía y la política en esos seis años. El significado del régimen echeverrista y la crisis final en que desembocó son, por lo demás, y serán por muchos años, objeto de opiniones encontradas.

La complejidad de los conflictos económicos dará pie por muchos años a una doble interpretación del significado político de ese sexenio. Una consideraría que las innovaciones hechas, a pesar de sus limitaciones y errores, significaron el principio de una transformación sustancial del modelo económico y, en forma menos inmediata, también del modelo social y político mexicano. El echeverrismo habría tenido, entonces, un propósito no sólo honesto sino también políticamente efectivo, de transformar la sociedad mexicana hacia estructuras más justas. La inhabilidad para manejar las resistencias o los condicionamientos estructurales serían la explicación de los escasos logros obtenidos.

Una segunda interpretación, en cambio, juzgaría que el propósito real del echeverrismo fue sólo restaurar un equilibrio temporalmente perdido; las medidas de renovación emprendidas sólo pretendían, con gran habilidad política, prolongar sin modificación sustancial las relaciones de dominación que constituyen el sistema social y

político del país. Estaríamos ante una política reformista y restauradora que procuró reajustar disfuncionalidades manifestadas por el movimiento estudiantil de 1968.

Es dentro de las vicisitudes, con frecuencia dramáticas, del régimen echeverrista y dentro de las posibilidades contradictorias de su significado, donde se ubicó la política educativa cuya aportación al cambio social se intentó apreciar aquí.

No es extraño encontrar en el gobierno echeverrista una doble racionalidad. Como otros regímenes populistas, encuadrados en una estructura política y económica propia del capitalismo dependiente, el echeverrismo enfatizó simultáneamente dos polos: el del orden y el de la movilización. La legitimidad de un Estado fuerte, en sociedades como la nuestra, parece tener que alimentarse de una doble fuente: el orden que defiende la estructura social prevaleciente, basada en la propiedad privada, y la movilización que intenta orientar el desarrollo hacia el beneficio de la sociedad global mediante medidas redistributivas. Este tipo de Estado no puede considerarse como simple instrumento de las clases dominantes, aunque su operación, por la naturaleza misma de la estructura que protege, beneficie grandemente a las clases poseedoras. La autoridad del Estado y su capacidad directiva se vuelven así bastante ambiguas: por una parte, garantiza la estructura social vigente, y en esa medida asegura el principio del orden, si hace falta recurriendo a la represión; por otra, abandera una movilización popular en virtud de la cual emprende rupturas parciales con el orden establecido. Por arriba de estas funciones contradictorias, que fundamentan racionalidades opuestas, está el principio de la necesidad de un Estado fuerte y hegemónico que de cohesión al proceso capitalista en una sociedad heterogénea y desarticulada. Tanto las clases dominantes como las explotadas y en ascenso atacarán al Estado en la medida en que no satisfaga sus

expectativas y debilitarán gradualmente su legitimidad. La lucha de clases se hará más directa y explícita y se encarnará en partidos políticos organizados.

Por arriba de posibles intenciones de democratización, el régimen echeverrista estuvo sujeto a esta contradicción necesaria, heredada de los gobiernos anteriores y agudizada por el movimiento estudiantil reciente. Sus intentos reformistas, cuya trascendencia probablemente será visible sólo en el largo plazo, desembocaron de hecho en evidenciar la contradicción en que sustenta el sistema político mexicano y en un desprestigio estrepitoso ante todos los sectores sociales.

La política educativa del sexenio se inscribió plenamente dentro del proyecto político global del echeverrismo y participó, por tanto, de su contradicción fundamental. Lo que aquí se quiso profundizar, y de alguna manera interpretar, es el significado global de dicha política para los cambios sociales del país. La acción gubernamental sobre el sistema educativo puede orientar la educación de manera que acelere los cambios deseables o, al revés, de manera que los retarde.

La educación, sumada a otras acciones socio-políticas y económicas, tiene la capacidad de contribuir a la generación de cambios graduales, tanto en las estructuras objetivas de la sociedad como en los valores y niveles de conciencia de las personas. Estos cambios tienen en el plazo inmediato, un importante efecto acumulativo con miras a una transformación más profunda, cultural y social, y de diversas maneras anticipan esa transformación.

La contradicción inherente al Estado Mexicano, legitimado simultáneamente por el mantenimiento del actual sistema social y por la movilización y ruptura con el mismo, da inteligibilidad a la política educativa del sexenio. Quizá haya sido el ramo educativo

el que mejor representó la movilización; muchas de sus acciones tuvieron mayor capacidad simbólica o impactaron más fácilmente a la opinión pública, que las reformas económicas y políticas intentadas. Esto no obstante, los límites estuvieron siempre presentes. La dependencia de la educación respecto a los procesos económicos y políticos estrechaba sus posibilidades de cambios significativos. El Estado afirmaba por necesidad el orden en la misma medida en que proclamaba la movilización.

En este marco de interpretación aparecen claramente los límites de la política educativa. Para que las reformas emprendidas hubiesen tenido efectos importantes sobre la estructura social, hubiera sido necesario que se inscribieran en un proyecto congruente de transformación económica y política.

La contribución de la educación a una apertura democrática consistente no sólo en estilos externos de gobierno sino en cambios en las relaciones de poder entre las clases, hubiese implicado que se llevara a cabo una transformación de la economía a favor de la homogeneización creciente de la sociedad mexicana. Esto hubiera requerido: modificar las pautas de las inversiones públicas con objeto de intensificar la productividad agrícola y aumentar la eficiencia industrial, de manera que se fuese modificando la oferta agregada de bienes y servicios, para incrementar los bienes de consumo básico y reducir los de suntuario. Sólo así se hubiese podido ampliar sustancialmente el mercado interno, reducir las diferencias salariales, aumentar el poder social de las clases trabajadoras y dar al proceso de desarrollo económico mayor capacidad de autosustentación.

Paralelamente, se hubiesen requerido modificaciones en los mecanismos tradicionales de control político para aumentar efectivamente la participación ciudadana y liberalizar el juego de las fuerzas sociales.

La política educativa por sí sola no puede operar milagros económicos. El éxito de sus acciones de democratización o apertura (la ampliación del acceso al sistema educativo, del rendimiento escolar o el incremento de la calidad) está condicionado por la estructura económica. Esto es patente en el sistema educativo actual que refleja, en su aguda pirámide, la distribución también agudamente piramidal de las oportunidades de trabajo y de los ingresos.

Esta limitación externa de la política educativa fue particularmente visible en el sexenio que se comentó, precisamente porque muchas acciones de la administración, cuantitativas y cualitativas, tuvieron una intención de cambio social.

BIBLIOGRAFIA

- Aguilar, Javier (Coord.). Los Sindicatos Nacionales: Educación, Telefonistas y Bancarios. García Valadez Editores. México, 1989.
- Bravo Ahuja, Víctor. Diario de una Gestión, SEP, México, 1976.
- Bravo Ahuja, Víctor y J.A. Carranza. La obra Educativa SEP 70'S, México, 1976.
- Britton, John. Educación y Sindicalismo en México, 1931-1934, SEP 70'S, México, 1976.
- Caminemos. México, julio 1984 y marzo 1986.
- Carr, Barry. El Movimiento Obrero y la Política en México, 1910-1929, Era, México, 1982.
- Castrejón, J. La Educación Superior en México, SEP, México, 1976.
- CCLVM, balance del movimiento magisterial del Valle de México, 1982.
- Centro de Información y Estudios Nacionales (CIEN/113) marzo 1984.
- Comercio Exterior. Diciembre 1975 y abril 1980.
- Coyoacán, Revista Marxista Latinoamericana. No. 16, México, enero-marzo 1984.
- Chessen de López, Francie. Lombardo Toledano y el Movimiento Obrero Mexicano 1917-1940, extemporáneos, colección Latinoamérica, México, 1977.
- Documentos sobre la Ley Federal de Educación.
- El Demócrata 1919.
- El Universal. 20 de noviembre de 1952.
- Excelsior. 15 de diciembre de 1954, 22 de septiembre de 1965, 1º de septiembre de 1968, 15 de noviembre de 1969, 2 de septiembre de 1971, 4 de julio de 1972.
- Fell, Claude. La Influencia Soviética en la Educación Mexicana, 1921-1921, Ediciones Movimiento de la colección educación democrática n° 9, México, 1980.

Fernández, Rubelio. Las luchas magisteriales del 56-60, cuadernos de insurgencia sindical, información obrera, S/F.

Historias No. 1, INAH, México, julio-septiembre 1982.

Huacuja, Mario y José Woldenberg. Estado y lucha política en el México actual, ediciones el Caballito, 1976.

García Cantú, Gastón. Javier Barros Sierra: 1968, conversaciones con Gastón García Cantú, Siglo XXI, México, 1973.

Gobierno Mexicano. Presidencia de la República, diciembre 1970.

Informe de Labores, SEP, México 1976.

Informe Presidencial. 1971, 1972, 1973, 1974 y 1975.

Ley Federal de Educación, 1973.

López Reyes, Miguel. El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y su relación con el Estado Mexicano 1963-70, UAMI, México, 1985.

Marsiske, Renato. La educación básica y los gobiernos postrevolucionarios en México 1920-28, CESU-UNAM, México 1988.

Martínez, Eugenio et al. El movimiento magisterial en el Estado de México 1930-50. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, S/F.

Medina, Luis. Del Cardenismo al Avila-Camachismo, COLMEX, México, 1978.

Monsiváis, Carlos et. al. De las aulas a las calles, editorial equipo pueblo, información obrera, México, 1990.

MRM. Los Estatutos del SNTE y la lucha de los trabajadores de la Educación, colección Educación Democrática No. 12, México, 1981.

Muñoz Izquierdo, Carlos y Pedro Rodríguez. Costos, financiamiento y eficiencia de la educación formal en México, Centro de Estudios Educativos, México, 1977.

Nueva Política, Abril-Junio 1976.

Ontiveros Balcázar, Manuel. La lucha del MRM contra los guías inmorales del SNTE 1957-58, pueblo nuevo, México, 1990.

Ortega, Max. Estado y movimiento ferrocarrilero 1958-59, ediciones quinto sol, México, 1988.

Peláez, Gerardo. Historia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. ediciones de cultura popular, México, 1984.

Peláez, Gerardo. El Magisterio y la CTM 1938-1941, consideraciones, STUNAM No. 15, México, 1987.

Peláez, Gerardo. Las luchas magisteriales de 1956-1960, ediciones de cultura popular. México, 1984

Pellicer de Brody, Olga y Esteban Mancilla. El entendimiento con los Estados Unidos y la gestación del desarrollo estabilizador, COLMEX, México, 1980.

Pérez González, Vicente. Visión Panorámica de la historia del SNTE, editorial del Magisterio "Benito Juárez", México. 1984.

Prawda, Juan. Logros, inquietudes y retos del futuro del Sistema Educativo Mexicano. Grijalbo, México, 1987.

Proceso No. 639, 30 de marzo 1989.

Puga, Cristina et al. Evolución del Estado Mexicano, vol. III, el Caballito, México, 1986.

Ramírez, Ramón. El movimiento estudiantil en México, julio-diciembre 1968, vol. 2. ERA, México, 1969.

Revista del Centro de Estudios Educativos IV, 1974.

Revista SEP, vol. 1, 1972.

SEP. Educación Media Básica: resoluciones de Chetumal, planes de estudio, programas generales de estudio, México, 1974.

SNTE. Conciencia No. 7, México, 1985.

SNTE. Declaración de principios, reglamento general de asambleas y estatutos. Editorial del Magisterio "Benito Juárez", México, 1983.

SNTE. El SNTE origen y proyección. Colección vanguardista No. 4, México, 1982.

SNTE. Este es el auténtico, el único. Editorial del Magisterio "Benito Juárez", México, 1981.

SNTE. Sección IX, historia minima del SNTE, 40 años de lucha permanente, editorial del Magisterio "Benito Juárez", México, 1984.

SNTE. Testimonios, México, 1987.

Tabo, Ignacio y Rogelio Vizcaino. Memoria roja, luchas sindicales en los años 20. Leega/Jucar. México, 1984.

Trueba Urbina, Alberto y Jorge Trueba. Legislación del trabajo burocrático, Porrúa. México, 1986.

Vernon, Raymond. El dilema del desarrollo económico en México, Diana, México. 1975.

Woldenberg, José. Antecedentes del sindicalismo, SEP 80's. México, 1982.

Zermeño, Sergio. México: una democracia utópica, siglo XXI. México, 1978.