

El magisterio en las reformas educativas del siglo XX y XXI

Alberto Arnaut Salgado

Introducción

En México hemos estado inmersos en un conflicto muy intenso en torno a una reforma que comenzó a implementarse en diciembre de 2012 y que todavía continúa. Me atrevo a decir que está en el ojo del huracán porque estamos en medio de un debate público de tal intensidad y amplitud que no se había visto en las últimas cinco décadas, si no es que en la historia de la educación contemporánea del país. Ha habido conflictos más intensos y violentos pero de actores externos al sector educativo: la guerra cristera, la educación socialista, la educación en los años cuarenta, el conflicto político en torno a la fundación de la CONALITEG y la producción/difusión de los libros de texto gratuitos. El debate actual ha tenido una amplitud dentro y fuera del sector educativo, debido a los diversos actores que han sido movilizados en torno a esta reforma educativa, que para mí no lo es.

Como investigador, he abordado la historia de la educación desde una perspectiva generalista y comprensiva, pues me he asomado a la historia de la educación mucho más a la caza de signos que de datos, a la caza de tendencias generales más que de hechos históricos específicos. No me he dedicado a la historia del currículo o a los métodos de enseñanza, sino más bien a los aspectos políticos, al análisis de los principales actores institucionales que tienen como responsabilidad la conducción del sistema educativo desde el siglo XIX hasta nuestros días, y a la relación entre éstos y el gran actor que es el magisterio organizado.

Una visión desde este ángulo, por supuesto, tiene muchas limitantes, porque no vemos los árboles, aunque nos permite ver o hacernos la ilusión de que vemos el bosque. Esto nos puede llevar a deformar la visión de la mayor parte de los árboles que se encuentran ocultos por los árboles más visibles y grandes, que son más visibles porque están más cerca de nosotros en los grandes centros urbanos, en la capital de la República, en las capitales de los estados o porque el Estado mismo se ha encargado de buscar la manera de que nos distraigamos con los árboles más visibles y nos los presentan como hazañas en cada una de las épocas de la historia de la educación mexicana. Los pone como modelos para la transformación del resto de los árboles que no están en los grandes centros urbanos y centros de poder de nuestro país.

Hay dos observables históricos que son difíciles de entender: el magisterio y las reformas educativas. El magisterio desde siempre ha sido un observable muy complejo, heterogéneo, desigual, demasiado desigual, difícil de atrapar o entender. Recordemos al magisterio de finales del Virreinato, donde teníamos maestros de primeras letras que trabajaban en su casa o en la casa de los niños, que trabajaban para las comunidades, los vecinos y los ayuntamientos; también eran maestros que se desempeñaban en las escuelas sostenidas por las iglesias en distintos contextos. Aún ahora tenemos una gran heterogeneidad en el magisterio por el tipo de dependencia administrativa, el tipo de escuela donde laboran, tipo de formación o el contexto socio-económico, cultural y geográfico en el que trabajan. Eso es el magisterio: heterogeneidad, diversidad y desigualdad.

En el caso de las reformas educativas, éstas también revisten un reto formidable por la diversidad de sus alcances. Hablamos de reformas que se proponen cambiar todo o sólo algunos aspectos o dispositivos de los sistemas educativos escolares. Son las distintas maneras como se ha expresado la voluntad del Estado de transformar al sistema educativo en distintas épocas,

desde una reforma constitucional, legislativa o a través de decisiones administrativas que se comunican a los actores del sistema escolar mediante circulares o a través de la prensa especializada. Algunas buscan incidir en la interacción cotidiana entre los administradores educativos y los principales actores del sistema escolar; hablo de los directores, supervisores y maestros. Otras veces, las reformas implican la modificación del sistema de formación inicial y continua de maestros. También están las que incorporan y suprimen determinados contenidos escolares y las que, en definitiva, han modificado la orientación general de la política educativa en las principales etapas de nuestra historia.

A todo esto hay que agregar que las escuelas primarias en el país son muy heterogéneas y desiguales, sólo basta recordar que a finales del siglo xix la mayoría de las escuelas primarias de nuestro país, según el gran educador suizo-veracruzano Enrique Rébsamen, no eran, en estricto sentido, escuelas. No lo eran en los términos en los que ahora las entendemos, pues la mayoría de ellas eran unitarias y multigrado. Rébsamen decía que éstas no eran escuelas sino cuasi escuelas, escuelas en grado de tentativa, potencialmente escuelas. Ni siquiera el último grito de la moda desde finales del Virreinato hasta muy entrada la década de los ochenta en el siglo xix –las escuelas lancasterianas– merecían el nombre, decía Rébsamen, de escuelas.

Aún ahora, más de un siglo después, 40% de las escuelas de preescolar y primaria en México son escuelas multigrado y entre ellas, aproximadamente un tercio son unidocentes. Son, para usar los conceptos de Rébsamen, “casi escuelas” o “escuelas en grado de tentativa”, porque desde la perspectiva de este educador, sólo eran escuelas las de cobertura completa, las de organización simultánea, las de niños clasificados por grado y por nivel; las que tienen docente por grupo, más el director con su campana, la disciplina y el espacio sagrado del edificio, la organización y la normatividad escolar.

Ésa es la complejidad y el reto que tengo que explicarles. A todo esto hay que agregar el hecho de que muchas de esas reformas quedan empantanadas en la diversidad y la desigualdad del magisterio, las escuelas y los contextos donde transcurren el hecho y el proceso educativo. Incluso, ha habido dificultades en las reformas educativas que realmente son educativas, porque tienen como uno de sus retos principales atender la desigualdad y diversidad del sistema escolar, así como de los maestros en contextos desfavorables.

Pero no adelantemos vísperas. Otro problema al que se enfrenta cualquier historiador es a lo que llamaba Edmundo O’Gorman “la tentación inaugura-

cionista”, que consiste en que todos los gobiernos desde principios del México independiente –si no es que desde la época de las reformas borbónicas– han presentado esta tentación de querer hacer algo nuevo, sobre todo en el campo educativo, que ha sido un territorio fértil para las utopías, para las fantasías reformistas más o menos radicales. Esto es lo que nos decía O’Gorman en aquel texto espléndido sobre los primeros proyectos de refundación de la Universidad Nacional de México. Las tentaciones inauguracionistas nos hacen pensar que los historiadores debemos tener una vigilancia epistemológica permanente, en nuestro caso, sobre las reformas y los cambios educativos.

En historia de la educación nunca podremos decir que en el comienzo no había nada, porque en el comienzo siempre hubo algo. Éste es un territorio poblado de precursores, antecesores, ancestros, fantasmas que se nos aparecen a la menor provocación. Jamás podremos decir que tal proyecto educativo o que tal institución educativa fue creada, inventada e imaginada por una persona o un gobierno en una fecha determinada, porque la realidad se venga de afirmaciones tan fuertes. Al menos no lo podremos decir jamás sin que nos tiemble la voz, porque todo aquello que creemos comenzó en tal fecha no es verdad. Si nos asomamos al pasado veremos que ahí había precursores, antecesores y fantasmas que ya habían pensado aquello que nosotros creíamos había sido pensado por primera vez.

La política educativa en la historia

A continuación, concentraré mi atención fundamentalmente en los aspectos políticos e institucionales de la reforma. Antes haré una referencia somera a los aspectos sustantivos que nos señalan la reorientación de la política educativa en las distintas etapas de nuestra historia. También me referiré a la participación –o no– de los maestros en estos cambios. La periodización que hago es muy larga y arbitraria, a sabiendas de que dentro de esos periodos se intentó u ocurrió más de una reforma educativa.

Básicamente son cinco grandes etapas: a) de la reforma liberal del siglo XIX hasta la primera década del XX y la Revolución mexicana como un periodo de transición; b) la educación popular posrevolucionaria de 1920 a 1940; c) la educación para la Unidad Nacional de 1940 a 1982; d) la modernización

educativa de 1982 a 2006; y e) lo que he denominado radicalización de la reforma educativa neoliberal de 2006 a 2016.

Reforma liberal

Uno de los aspectos interesantes de la reforma liberal es que la reforma educativa tuvo lugar a partir de uno de los artículos más escuetos: el tercero constitucional. Recordemos un poco este artículo que decía que la educación sería libre y el Congreso o el poder legislativo dirían aquellas profesiones que requerirían autorización para su ejercicio. El artículo tercero constitucional era el más escueto en ese contexto y por la Constitución que lo contenía se produjo una de las reformas más radicales en la educación. Fue el nacimiento de la educación laica, que no estaba plasmada en el artículo tercero constitucional, pero que derivaba del hecho mismo de la separación absoluta del Estado y la Iglesia.

Esto no fue cualquier cosa. Se pugnó por tener Estado laico, educación laica, es decir, laicismo educativo derivado del laicismo del Estado. En el artículo tercero no estaba “la educación será laica”, pero la educación pública oficial tenía que ser laica. Expulsaron a la Iglesia de la gestión educativa y de los programas oficiales de primaria elemental; los gobiernos liberales fueron cercenando progresivamente todos los contenidos de carácter religioso y el laicismo se concentró en la escuela pública oficial por la naturaleza laica del Estado mexicano; pero la reforma curricular desde la República restaurada y hasta finales del porfiriato se desarrolló con base en una educación que no incorporaría contenidos de carácter religioso.

Esto abrió la puerta a una creciente intervención del Estado en la regulación del sistema educativo y la incorporación de nuevos componentes. Lucía Moctezuma tiene un espléndido trabajo en un libro colectivo con Luz Elena Galván Lafarga sobre el impacto que este primer laicismo educativo tuvo, no solamente sobre el contenido laico de la educación, sino sobre el desarrollo curricular de la educación en la República restaurada hasta el porfiriato, así como en la producción y elaboración de nuevos dispositivos didácticos.

Las antiguas cartillas de catecismo fueron sustituidas por nuevos materiales de apoyo para la docencia. En el siglo xix también nació el normalismo moderno, la profesión docente se reconfiguró, aparecieron los profesionales

de la docencia y la mujer llegó a la docencia en educación primaria para quedarse. Pronto, la mujer y los maestros en general comenzaron a ocupar el campo ya no sólo de la docencia, sino también de la gestión del sistema educativo.

Las primeras reformas curriculares de la República restaurada de principios de la segunda administración de Porfirio Díaz fueron elaboradas por aficionados a la pedagogía y a la educación. Las de principios del siglo xx comenzaron a ser diseñadas principalmente por maestros egresados de las primeras generaciones de las escuelas normales modernas; ya habían avanzado hacia los puestos de conducción del sistema educativo federal y de los sistemas educativos municipales y estatales a finales del porfiriato. Se crearon órganos colegiados donde los maestros comenzaron a tener un papel más importante en la gestión del sistema; no solamente en la gestión administrativa del sistema sino en la gestión educativa, técnico-pedagógica. El Consejo Superior de Instrucción Pública en los años noventa del siglo xix seguía siendo esa especie de parlamento educativo creado por Justo Sierra en la primera década del siglo xx. Fue la época en la que maestros egresados de las escuelas normales se empoderaban en el debate, diseño y conducción del sistema escolar.

Todo este proceso de transformación ocurrió a través de distintas asambleas pedagógicas. Los primeros congresos nacionales de instrucción pública, que Amalia Nivón ha estudiado de una manera espléndida, eran congresos de educación primaria de finales del porfiriato que se interrumpieron por la Revolución en 1914, pero su mayor cristalización curricular y educativa fue perdurable durante muchos años, hasta nuestros días.

La ley de educación primaria de Justo Sierra de 1908 fue una ley muy importante, no solamente para la época sino por las consecuencias que tuvo para la orientación general del sistema educativo nacional posterior al cardenismo. La Revolución mexicana interrumpió el proyecto de centralizar la educación que propugnaban los liberales desde la época de la República restaurada, pero sobre todo a partir de la segunda administración de Porfirio Díaz. La Revolución –que en realidad fueron “las revoluciones”– interrumpió ese proyecto, pues los congresos nacionales de educación primaria sólo pudieron realizarse los tres primeros años: 1910, 1911 y 1912; en 1914 ya no se pudo reunir.

En lugar de congresos nacionales de instrucción o de educación primaria, los estados comenzaron a convocar a congresos pedagógicos estatales, sobre todo en los territorios ocupados por la facción constitucionalista de Carranza. Éste es un cambio muy importante durante el periodo armado de la

Revolución. La política educativa fue descentralizada por la Revolución y la propaganda constitucionalista que después entronizaría el poder, pasaría a través de los congresos pedagógicos estatales y llegaría a la mayoría de los estados de la República. Esto ocurrió en los congresos pedagógicos en Veracruz, Chiapas y tal vez hasta en Aguascalientes, San Luis Potosí, así como en casi todo el territorio constitucionalista. Algo muy interesante en estos congresos nacionales y estatales es que no solamente se discutía lo educativo, sino que desde los congresos nacionales no había tema educativo que no hiciera aflorar la cuestión del federalismo, así como de la soberanía educativa de los estados.

En los congresos estatales, desde el siglo xix y durante la Revolución, no había argumento que no implicara el tema del municipalismo o de las autonomías educativas de los municipios. Es interesante porque el tema educativo estaba imbricado con la disputa por el campo de producción de la orientación de sentido y del diseño curricular. Para decirlo en jerga contemporánea: la reforma educativa estaba asociada a la reforma de la estructura político-administrativa y constitucional de la educación, por lo que había disputa de proyectos ideológicos en el campo político, disputa de proyectos pedagógicos en el campo profesional del magisterio y disputa por el poder educativo dentro del estado federal mexicano. Esto siguió ocurriendo incluso después de la Revolución. La mayoría de los congresos pedagógicos de maestros de los años veinte y treinta tuvieron como uno de sus temas principales el federalismo educativo y la discusión sobre la soberanía educativa de los estados.

Educación popular posrevolucionaria

El proyecto centralizador se interrumpe y la Constitución de 1917 eleva a rango institucional, ahora sí mediante el tercero constitucional, la educación laica y la amplía, ya que no sólo sería obligatoria para las escuelas públicas, sino también para las particulares. Además, radicalizó la educación laica, pues prohibió que la Iglesia y sus ministros pudieran establecer y sostener escuelas. El artículo tercero de la Constitución de 1917 marcó un parteaguas porque vimos al Constituyente original haciendo currículum. Para usar los términos actuales: construyó currículum o al menos el parámetro para la producción curricular por otros centros productores de currículum, como es el poder le-

gislativo, las administraciones educativas federales, de los estados y, todavía entonces, de los municipios. Vemos al Constituyente original y después en las sucesivas reformas constitucionales más importantes del siglo xx haciendo currículum. En 1934, todavía el Constituyente Permanente construyó más currículum. En 1946 permaneció e hizo todavía más currículum; entre 1991 y 1992 siguió haciendo lo mismo y más tarde veremos si el Constituyente Permanente de 2013 construyó o no currículum o hizo otra cosa.

Quiero que pongamos atención al hecho mismo de cómo el artículo tercero se va ensanchando en la norma fundamental. Este artículo no es sólo uno de los más extensos de la Constitución, sino también del mundo. ¿Por qué? Porque el Estado después de aquel artículo tan breve de la Constitución de 1824 y 1857, fue desde 1917 inflándose e inflándose en torno al tema educativo y no solamente a la parte orgánica de la educación, sino a la parte sustantiva: la orientación ideológica, política, social, pedagógica, incluso hasta llegar al artículo tercero constitucional de nuestros días. Esto es lo que decía: el Constituyente construyendo currículum.

Después de la Revolución vuelve el proyecto centralizador bajo nuevas bases. Se funda la Secretaría de Educación Pública; se modifica la Constitución para fundar los mismos modelos en todo el país; se expande la escuela rural mexicana. En la primera etapa, en la década de los veinte, la gran escuela rural mexicana nació, según el maestro Isidro Castillo, como un “plan sin plan” que dio resultados. La consigna era: ¡Vámonos a fundar escuelas donde se pueda y con quien se pueda! Y se reclutaron masivamente jóvenes de las distintas regiones del país para llevar la buena nueva de la escuela posrevolucionaria. También el normalismo rural en los veinte nació como un “plan sin plan” que dio muy buenos resultados.

Las misiones culturales en la década de los años treinta tuvieron una nueva etapa en la escuela rural mexicana, pues ya no tuvimos un “plan sin plan”, sino un resultado real, como fue la educación socialista. En este sentido, hubo dos momentos de la escuela rural mexicana: el primero, con énfasis en la integración y el mejoramiento de las comunidades en la década de los veinte y principios de los treinta; y el segundo, con énfasis en la transformación de la estructura social de nuestro país, sobre todo en la estructura agraria. En esta segunda etapa, la escuela estaba volcada hacia el mundo rural y de los trabajadores, colaborando con la reforma agraria, con los derechos sindicales y laborales de los obreros, etc. Dio buenos resultados y contribuyó a sentar las

bases para el largo periodo de estabilidad y crecimiento que vendría después del cardenismo. Y esto suele olvidarse.

Otro cambio importante de la reforma constitucional de 1934 fue que la educación socialista provocó un gran debate por su orientación anticlerical, lo que impidió discutir la reforma orgánica de la educación. En este periodo fue cuando se consolidó el Estado docente o el Estado educador posrevolucionario, pero casi nadie se fijó en eso de que “el Congreso de la Unión tendrá la atribución de distribuir la función social educativa”. La educación pública, primaria, secundaria y normal sólo la podrá impartir el Estado, y los particulares la podrán impartir después de una previa autorización por parte de éste. Este Estado educador posrevolucionario permitió centralizar la producción de planes, programas y libros de texto de preescolar, primaria, secundaria y educación normal. También se agrega toda la educación de cualquier nivel y modalidad destinada a los obreros y campesinos. Es el Estado educador posrevolucionario consolidado por la reforma constitucional de 1934.

Educación para la unidad nacional

La educación socialista pasó a mejor vida en 1946, pero quedó la estructura básica del Estado educador introducida por la reforma constitucional de 1934. En los años cuarenta comenzó otra etapa, la etapa de la política de unidad nacional, la cual ya no puso el énfasis en la escuela rural de los años veinte y treinta. Se reformó nuevamente el artículo tercero constitucional para atemperar el régimen del laicismo educativo, por lo que se suprimió la orientación socialista, aunque se conservó dentro del artículo tercero constitucional una fuerte orientación ideológica, política y social. Este artículo modera, incorpora y fusiona la orientación educativa plasmada en la ley de educación primaria de 1908 y el contenido social introducido por la educación socialista en 1934. Ya no será socialista, pero será democrática, entendiéndose por democracia no solamente un régimen jurídico-político, sino el constante mejoramiento social, económico y cultural del pueblo mexicano. Ahí es donde está la síntesis entre el modelo liberal del siglo xix y el modelo social del siglo xx. Por eso, ha sido perdurable el contenido plasmado en la reforma constitucional de 1946.

En esta época se consolidan las antiguas organizaciones gremiales y profesionales del magisterio, luego son reemplazadas por una organización na-

cional sindical fuerte. Los profesionales de la docencia, en cierto sentido, pasan a ser trabajadores de la educación. La normativa que regula sus procesos y relaciones laborales se llamó *Estatuto jurídico de los trabajadores al servicio de los poderes de la Unión*, mucho tiempo después cambió a *Ley federal de trabajadores al servicio del Estado*. Los maestros, sin dejar de ser profesionales de la docencia y la educación, se convirtieron en trabajadores de la educación y el sindicato se empoderó. Los congresos nacionales, después de los años cuarenta, ya no debatían el tema del federalismo ni del municipalismo educativo, debatían fundamentalmente los asuntos relacionados con el campo de lo educativo.

No aparece el tema de la discusión del federalismo educativo, ni siquiera en la víspera del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, cuando se descentraliza la educación básica y normal a los estados. No resurge ni siquiera ahora en este sexenio cuando se re-centralizó hasta la nómina, no surge el tema del federalismo, ni el de la soberanía educativa de los estados, ¿eso a quién le importa? ¡A nadie! ¿Se fijan cómo cambió la agenda de las primeras décadas del siglo xx hasta las últimas y ahora la primera del nuevo milenio? Esto es un fenómeno muy interesante y digno de reflexionar.

Todo es expansión, administración del Estado docente. Ya no serán las luchas épicas por la federalización educativa, por la centralización educativa, todo será expandir e ir haciendo ajustes sucesivos a la maquinaria educativa del Estado bajo el resorte del gobierno federal. Ahora, se uniformiza el currículo, la escuela rural entra en crisis, entre otras razones, porque se impone el mismo modelo curricular para todas las escuelas del país sin importar si son rurales o urbanas. Así, la escuela rural pierde sentido.

En las décadas de los años veinte y treinta podíamos ver a un sistema escolar en tensión entre estos dos grandes segmentos del sistema educativo nacional: la escuela urbana, que en términos generales siguió orientada por el modelo educativo liberal, plasmado en la ley de educación primaria de Justo Sierra en 1908; y la escuela rural posrevolucionaria, que comenzó a adquirir un nuevo sentido a partir de la orientación ideológica, política y social posrevolucionaria, radicalizada por un breve tiempo durante el periodo cardenista.

La escuela rural mexicana también entró en crisis porque el país se urbanizó; porque el Estado comenzó a llenar el mundo rural de otros agentes; los maestros rurales ya no estaban solos en el campo, ya no eran los únicos agentes del Estado en el mundo rural, del gobierno federal y del presidente en el

mundo rural. Comenzaron a llegar agentes de distintas dependencias: oficiales de salud, agricultura, bancos de crédito, etc. De este modo, se dio la crisis de la escuela rural y su pérdida de sentido. En los congresos, juntas, asambleas del magisterio y publicaciones de los años cincuenta no se habló de otra cosa que no fuera de la crisis de la escuela rural mexicana.

Esto es muy importante porque en México se había apostado mucho a la educación rural y a partir de los cuarenta se empezó a apostar mucho más a la educación urbana y, lo que es peor, a la extrapolación del modelo urbano al mundo rural. Pero todos sabemos que las reformas son *reformadas* por la desigualdad, la diversidad del magisterio y las escuelas en México. La culminación de este proceso de formateo homogeneizador fue en 1959 con eventos importantes, sobre todo con la fundación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito (CONALITEG). Ya no fueron sólo los mismos planes y programas para todas las escuelas del país sin importar sus características y el contexto donde trabajaban, sino además fue el mismo libro de texto gratuito, casi obligatorio, para todas las escuelas públicas y privadas del país. Es el momento en que culmina el currículum nacional y uniforme determinado por el gobierno federal para todas las escuelas del país. Ésta es una etapa muy importante sobre la que no me quiero detener, pues quiero llegar a la reforma no educativa.

Los actores también se van modificando. En 1959 se funda el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CNTE), que jugó un papel muy importante en la producción de currículum y la autorización de los planes y programas, así como en la autorización de libros de texto para secundaria y otros niveles educativos. Fue una instancia muy importante en la generación de políticas y diseños y, sobre todo, en la legitimación de las reformas que comenzaron a implementarse en 1959, así como en la década de los años setenta.

En esta década comienza a modificarse el campo de producción curricular y el CNTE comparte con otros autores la legitimación y producción de currículum. Aquí aparecen por primera vez los investigadores educativos, produciendo currículum, tal como lo hicieron colegas del Departamento de Investigación Educativa del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (DIE-CINVESTAV), participando en el diseño de los planes y programas, así como de materiales educativos en los campos de las ciencias naturales. Igual ocurrió con los investigadores de El Colegio de México, quienes colaboraron en la reforma curricular de las ciencias sociales, lingüística y literatura. Éste es un cambio muy importante, pues los investigadores educativos entraron a

escena y lo volverían a hacer tiempo después; por su parte, el CNTE comenzó a vivir una declinación.

¿Qué pasó entre 1976 y 2006? Durante este periodo comenzaron a ocurrir cambios, aunque se mantuvo el currículum nacional y uniforme. La SEP acordó que se debía continuar universalizando y expandiendo el mismo modelo curricular a todo el territorio educativo del país; pero también se inició un proceso de diferenciación curricular para grupos específicos. En los márgenes del sistema, para atender a los grupos sociales de más difícil escolarización, la SEP comenzó a pensar que había que adaptar el currículum y la organización escolar para poder atender a los niños en esta situación. Fue la etapa de una política todavía expansiva y uniformizante, junto a los proyectos curriculares más interesantes de los últimos cuarenta años: telesecundaria, educación comunitaria, educación indígena, educación especial y educación para adultos. El objetivo era atender a la población que vivía en los márgenes de la sociedad.

La modernización educativa

En los años noventa se tuvo una reforma político-administrativa-educativa y la continuidad de una buena parte de los proyectos que se generaron en los años ochenta en distintos ámbitos; por ejemplo, bajo el paraguas del *Programa Educación para Todos*, en la primera gestión de Fernando Solana al frente de la SEP, se desarrolló una especie de laboratorio de una docena de proyectos educativos que buscaban atender sobre todo el rezago educativo en su origen. Todos estos avances que se dieron en los márgenes del sistema, de alguna manera fueron incorporados al currículum nacional con la reforma de la década de los noventa. Me gustaría destacar de esta década la progresiva incursión de los investigadores educativos en la producción curricular, pero también en la gestión de las reformas educativas de la educación básica.

En suma, tuvimos la primera incursión a principios de los años setenta de los colegas del Departamento de Investigación Educativa y de El Colegio de México; después, bajo el paraguas del *Programa Educación para Todos*, tuvimos una segunda incursión, ya no sólo en el diseño curricular sino en la gestión misma de algunos programas. Fue el momento en que también don Pablo Latapí entró de lleno a colaborar, sobre todo con Fernando Solana en su primera gestión como secretario de Educación, y desde ahí comenzó a pro-

mover la investigación educativa en nuestro país. Se expandió la investigación educativa a partir de los años ochenta y noventa.

Por su parte, el SNTE se empoderó en aquellos años, toda vez que se había construido una especie de cogobierno entre la SEP y el SNTE. De aquellas asambleas del siglo XIX, de los veinte y los treinta ya no quedaba nada; todo ocurría entre la SEP y el SNTE, que habían construido consensos dentro de la propia estructura educativa, ya no con los estados o los municipios.

Pero en los años ochenta y noventa comenzó a ocurrir un cambio. Los investigadores educativos llegaron directamente a la gestión del diseño curricular y normativo de la educación básica. Se federalizaron las escuelas, se mandaron a los estados y las escuelas que permanecían dentro de la administración federal, pasaron a ser administradas directamente por una nueva subsecretaría de educación para el Distrito Federal, que pasó a ser dirigida en sus mandos altos y medios principalmente por investigadores educativos del DIE-CINVESTAV, la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Nacional Autónoma de México. Algunos de ellos eran investigadores híbridos, investigadores educativos que no eran normalistas pero poseían estudios previos, eran también investigadores educativos ajenos a la educación pero que habían sido tocados en las instituciones donde trabajaban por el normalismo. Fue una configuración de equipos de diseño y conducción curricular como no ha vuelto a haber.

Hicieron un buen trabajo a pesar de que eran improvisados; habían saltado del cubículo a la responsabilidad máxima en el diseño y la gestión del desarrollo curricular en nuestro país. Impulsaron no sólo la reforma de los planes y programas de estudio, así como la renovación de los libros de texto gratuitos, sino también el diseño de una gran diversidad de programas, como la reforma curricular de normales, una de las mejores en la historia contemporánea. Asimismo, iniciaron la construcción de un sistema nacional de formación continua, programas educativos compensatorios, programas para niños migrantes, educación especial, de lectoescritura, etc. Todo lo que pasó fue un laboratorio; era, como dicen los argentinos, “una secretaría de educación perfecta”; una subsecretaría de educación básica y normal sin escuelas, porque ya no tenía la responsabilidad de la administración directa de ellas.

Esta tendencia se prolongó incluso hasta la primera administración panista del nuevo siglo, la del presidente Vicente Fox (2000-2006). Un segmento muy importante de los equipos técnicos de la Subsecretaría de Educación Bá-

sica y Normal se mantuvo; además, en este periodo llegaron a los mandos altos un cuerpo de funcionarios que ya tenía experiencia previa en la gestión de los sistemas educativos de los estados. El titular de la SEP venía de Nuevo León; el subsecretario de Educación Básica había sido secretario de Educación Pública en Baja California; el coordinador del Programa de Escuelas de Calidad había sido director del Instituto de Educación de Aguascalientes, etc. Así se fue poblando la SEP con perfiles profesionales que habían surgido y se habían formado en la época del federalismo educativo.

La radicalización de la reforma neoliberal

En el año 2006 todo se descompuso, llegó Felipe Calderón Hinojosa y entregó la Subsecretaría de Educación Básica al yerno de Elba Esther Gordillo, lideresa del SNTE. El año 2012 fue peor, porque, con muy contadas excepciones, los cargos de conducción del sistema educativo nacional fueron cayendo en manos mexiquenses. Las pocas excepciones que hay de 2012 a la fecha quedaron enjauladas en la dinámica y el estilo personal de gobernar de los políticos del Estado de México, gente del presidente Enrique Peña Nieto –exgobernador de aquel estado. Todo quedó encapsulado en la jaula de hierro que se construyó a partir de la reforma constitucional y legislativa del año 2013.

Resumiendo, las reformas curriculares del primer sexenio del siglo XXI fueron reformas mucho más “coparticipadas” por los equipos técnicos y personas que habían sido autoridades educativas en sus estados: se creó la reforma de preescolar, de las licenciaturas en educación física, de educación especial y de educación secundaria. Esta última fue la más controvertida porque tuvo que construir un espacio de interlocución, debate y coparticipación, no solamente con los equipos de los estados, sino también con el SNTE y grupos profesionales o disciplinarios afectados por esa reforma. Los expertos eran biólogos, geógrafos, físicos, matemáticos e historiadores. Vimos a Josefina Zoraida Vázquez de El Colegio de México participando a través de una reforma curricular de los planes y programas de estudio de historia, tal como lo hizo de manera decisiva en la reforma curricular de los años setenta y noventa.

En 1992 y 1993 ocurrió algo paradójico: se descentralizó la educación, se transfirió la relación laboral y la administración de las escuelas a las entidades; los maestros de educación básica y normal que hasta entonces habían estado

bajo la dependencia del gobierno federal, ahora lo estaban de los gobiernos estatales. Fue un cambio político-administrativo muy importante. Al mismo tiempo, se reformó el artículo tercero constitucional para elevar a rango constitucional la atribución exclusiva del gobierno federal para determinar los planes, programas y libros de texto gratuitos para educación primaria, secundaria y normal. Ésta fue una paradoja porque, por una parte, se descentralizó la educación básica, político-administrativa y laboralmente; pero, por otra, se centralizó o consolidó el centralismo curricular mediante la elevación a rango constitucional de la atribución del gobierno federal.

Llegamos al presente con muchos problemas. Se hizo una reforma constitucional que todavía no sabemos bien si es educativa o no. A mi parecer no es educativa sino esencialmente política, administrativa y laboral. La larga etapa de colaboración entre la SEP y el SNTE a partir del paraguas del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica* de 1992, que le dio fluidez a la reorganización o federalización del sistema y a la reforma educativa a la que ya me referí, terminó de manera abrupta en el año 2012 por la diferencia entre la jefa del SNTE y el jefe del ejecutivo federal en torno a la reforma educativa –que no es educativa. Había visos de guerra que no alcanzaron a desplegarse porque la jefa del sindicato fue encarcelada y pasó a mejor vida, entonces se reanudó ese largo periodo de cooperación entre la SEP y el SNTE y comenzó un periodo, por lo menos en la coyuntura actual, no solamente de mayor cooperación como en el pasado, sino también de absoluta subordinación de la dirección nacional del SNTE a la reforma educativa, no obstante que ninguna otra reforma en los últimos 50 años afectó de manera tan directa los derechos y la estabilidad laboral de sus agremiados. Ésta es una de las paradojas de nuestra historia.

Desde que el yerno de la jefa del sindicato llegó a la Subsecretaría de Educación Básica, muchos vimos, en un principio, una especie de subordinación del gobierno de Felipe Calderón y de la SEP, con Josefina Vázquez Mota como titular, al SNTE. Sin embargo, ésta fue una de las ilusiones ópticas porque cuando el yerno llegó, el territorio, el espacio público, sobre todo el espacio mediático y la interlocución con el gobierno y la SEP, ya se habían trasladado a otro lado. Se habían trasladado hacia el mundo empresarial y hacia una Organización No Gubernamental educativa muy eficaz en su capacidad de construcción de proyectos alternativos a los del magisterio, a los del Estado y a los del propio SNTE. En pocas palabras, cuando el yerno llegó, el espacio ya estaba ocupado.

Pudimos ver a la jefa del sindicato en el último año del gobierno de Felipe Calderón arrinconada. La vimos, además, en ese documental que se difundió de manera muy amplia en todos los medios, en las salas cinematográficas, llamado “De panzazo”. Vimos a la jefa del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación acosada, a la defensiva, criticada además por el codirector del documental y el *gran experto* de Televisa en materia educativa, Carlos Loret de Mola. Era triste ver a aquella mujer tan soberbia, prepotente y autoritaria a la defensiva. Pudimos ver en el documental que le preguntaron: “¿Se somete a la evaluación?”, y ella contestando: “Sí, sí, sí”; “Pero, ¿se compromete aquí ante las cámara?”, y otra vez ella: “Sí, sí, sí”. Era cuando estaba el debate en torno a la evaluación universal del magisterio; ésa fue otra de las ilusiones ópticas.

Cuando Felipe Calderón entregó la Subsecretaría de Educación Básica al yerno, el territorio donde se decidía la política educativa ya estaba ocupado: habían ganado terreno los empresarios y teníamos un referente muy importante para las reformas educativas y no educativas en nuestro país; era el gran centro de producción curricular del mundo globalizado y universal: la OCDE. Ocurrió un fenómeno muy curioso porque cuando se debatieron las reformas educativas del gobierno de Calderón y las de este sexenio, se dice que “fue impuesto por la OCDE”. Ojalá y hubiera sido la OCDE, porque no ha recomendado a ninguno de sus otros miembros lo que “recomendó” para México. ¡No! La reforma de este sexenio está dentro del paradigma de la OCDE, por supuesto, el cual refiere a la privatización, calidad y el mercado, el cual es el gran dios que se ha entronizado a partir de la reforma constitucional de principios de 2012.

Sin reforma ni participación magisterial

Ahora se habla del “interés superior de la infancia”, el gran fetiche, el gran ídolo, la gran coartada para justificar hasta lo injustificable. En nombre de dicho interés superior se apaleó y mató a maestros y se asesinó a personas que decidieron acompañar a los maestros en su lucha contra la evaluación punitiva. En nombre del “interés superior de la infancia”, no se conformaron con establecer nuevas reglas para los maestros que ingresaran al servicio docente conforme a los concursos de oposición dispuestos por la Ley del Servicio Profesional Docente, sino que arrasaron con el principio de “no aplicación retroactiva de

la ley”. ¿Qué necesidad había de eso?, ¿por qué no se conformaron con crear nuevas reglas para los de nuevo ingreso?, ¿qué necesidad tenían de echarles a perder su vida profesional a los maestros de mayor antigüedad en el servicio?, ¿por qué no una norma que dijera: “La educación punitiva de desempeño sólo vale para aquellos que tengan menos de cinco años de servicio”? Eso hubiera sido lo justo. ¡Pero no! Había que arrasar, había que controlarlos a todos, no solamente a los de nuevo ingreso, sino también a los que ya estaban en el servicio docente desde hacía muchos años.

Ésa es la historia que quería contar, es una historia muy larga y no puedo hablar más sobre la reforma educativa de este sexenio porque no es educativa, y la que dicen que será educativa no es de este sexenio, es del próximo. Recordemos que las autoridades han dicho que la propuesta de reforma curricular comenzará a implementarse en el ciclo escolar 2018, es decir, el ciclo escolar comenzará casi un mes después de saber quién va a ser el siguiente presidente de la República. Es curioso cómo se sacaron la reforma educativa de la manga, una reforma educativa sólo para tratar de convencernos de que se trata de un gobierno muy preocupado por el “interés superior de la infancia”, por la calidad educativa y por todo lo educativo, cuando hasta ahora no ha dado más prueba que su preocupación principal: el control político y administrativo del magisterio y, si es necesario, la destrucción del sistema de formación básica y continua de los maestros. Todo en nombre de una política orientada no en mejorar la calidad de la educación, sino en afianzar el control nacional y centralizado del magisterio.

Para terminar, como Salvador Camacho Sandoval me pidió que hablara del magisterio y de las reformas educativas, diré que en lo que se refiere a esta reforma educativa –que no lo es–, me ha propuesto algo fácil. La pregunta es: ¿Cuál ha sido la participación del magisterio en esta reforma educativa? ¡Ninguna! ¡Nada! Lo más paradójico es que sí se ha abierto la participación decisiva a otros actores, a los privados, que ni conocen, ni valoran y, además, desprecian a la escuela pública, a sus maestros, apoyados por esa ONG educativa que se llama “Mexicanos Primero”. Recordemos la gran idea pedagógica de esta organización, que se convirtió en el eslogan “Evaluación con consecuencias”. Pero no estaban pensando en evaluar para mejorar la política y los programas educativos, no estaban pensando en evaluar para mejorar a la profesión docente, a su formación inicial y continua, ni tampoco estaban pensando en evaluar para mejorar las condiciones de escolarización de los niños

más pobres y marginados del país; estaban pensando en evaluar para reprobar, correr, controlar al magisterio sobreviviente.

Ésa es la mentalidad empresarial más retrógrada porque ni siquiera los empresarios piensan que la calidad y la productividad sólo se puedan construir a través de la precariedad laboral de sus cuadros. Incluso en las actividades económicas más complejas, los empresarios saben que necesitan cuadros que requieren especialidad en el empleo para desarrollar saberes prácticos que son importantes para el mundo empresarial. Eso no es menos cierto en una actividad tan compleja como la docencia en la educación básica, porque todos sabemos que la docencia, sobre todo en educación básica, es una actividad muy compleja que requiere no solamente de saberes académicos, sino de un cúmulo de saberes prácticos, del desarrollo de una sensibilidad emocional, valoral, actitudinal y de capacidad de comunicación con los niños de más difícil escolarización.

Otra vez la pregunta: ¿Cuál ha sido la participación del magisterio en la reforma educativa? Vuelvo a repetir: ¡Ninguna! La única participación que se le ha permitido es la de someterse a la evaluación punitiva del desempeño, porque si no se someten, se van. Serán echados del servicio y tendrán que abandonar la profesión para la que se formaron y en la que les hubiera gustado permanecer.