



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092, CDMX, AJUSCO
LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

**ESCUELAS SECUNDARIAS PARA TRABAJADORES UN
PROYECTO DE TRANSFORMACIÓN Y JUSTICIA SOCIAL,
VISTO DESDE LA EXPERIENCIA DOCENTE Y LA AMENAZA
CONSTANTE DE SU DESAPARICIÓN EN LA CDMX**

TESINA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA
BERNARDO ORDOÑEZ MOYA

ASESORA: DRA. TATIANA COLL LEBEDEFF

CIUDAD DE MÉXICO, MAYO 2024



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA LICENCIATURA EN:
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

(Anexo 6-B)

Ciudad de México, 28 de mayo de 2024.

DESIGNACIÓN DE JURADO

El Área Académica Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión tiene el agrado de comunicarle que a propuesta de la Comisión de Titulación ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de:

BERNARDO ORDOÑEZ MOYA

pasante de esta Licenciatura, quien presenta la Tesina:
ESCUELAS SECUNDARIAS PARA TRABAJADORES UN PROYECTO DE TRANSFORMACIÓN Y JUSTICIA SOCIAL, VISTO DESDE LA EXPERIENCIA DOCENTE Y LA AMENAZA CONSTANT DE SU DESAPARICIÓN EN LA CDMX

Para obtener el Título de Licenciado en:

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Reciba usted un ejemplar de la Tesina para su revisión y en su caso, aprobación. (Considerando un plazo no mayor de veinte días hábiles para entregar a la Comisión de Titulación la carta-revisión adjunta).

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	CARMEN C. DE LOURDES LARAQUE Y ESPINOSA
SECRETARIO	TATIANA COLL LEBEDEFF
VOCAL	CLAUDIA SERNAS HERNÁNDEZ
SUPLENTE	LAURO VENTURA CABRERA

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

CASTILLO F.A
NOMBRE Y FIRMA DEL (LA) PRESIDENTE(A)
DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE LA
LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA DE LA
EDUCACIÓN
**DRA. MA. DE LOS ANGELES CASTILLO
FLORES**

[Firma]
NOMBRE Y FIRMA DEL (LA)
COORDINADOR(A) DEL ÁREA ACADÉMICA
POLÍTICA EDUCATIVA, PROCESOS
INSTITUCIONALES Y GESTIÓN
DR. TOMÁS ROMÁN BRITO

Carretera al Ajusco # 24, colonia Heroes de Padierna, CP. 14200, Tlalpan, CDMX
Tel. 5556 30 97 00 Ext. 1203 www.upn.mx



RESUMEN

El texto aborda la investigación realizada por medio de la experiencia docente en una Escuela Secundaria para Trabajadores. Se menciona la falta de apoyo y reconocimiento por parte de las autoridades educativas, así como los desafíos que enfrentan las escuelas para trabajadores en términos de infraestructura, recursos y espacios propios. Se destaca la importancia de estas escuelas en brindar educación a jóvenes y adultos en situación de rezago educativo, como parte de su misión original de justicia social y acceso a la educación para los menos favorecidos.

Se plantea investigar por qué las escuelas para trabajadores han sido desplazadas dentro del sistema educativo y aborda los problemas actuales que enfrentan, como la falta de instalaciones propias y la mala reputación derivada de estereotipos de la comunidad. Se incluyen referentes teóricos como Pablo Latapi, Paulo Freire y otros para contextualizar la situación de las escuelas para trabajadores dentro del sistema educativo nacional.

Se realizan entrevistas a docentes para recopilar sus experiencias y perspectivas sobre la situación de las escuelas para trabajadores, destacando los esfuerzos por mantenerlas abiertas a pesar de las presiones de cierre por parte de las autoridades educativas. Se mencionan obstáculos encontrados durante la investigación, como la escasez de información histórica y actual sobre estas escuelas, así como la dificultad para encontrar docentes dispuestos a ser entrevistados.

El objetivo general de la investigación es recuperar el sentido histórico de las escuelas secundarias para trabajadores y exponer las posibles causas de su constante peligro de desaparición del Sistema Educativo Nacional. Se derivan objetivos específicos como investigar la situación actual de estas escuelas, mostrar sus dificultades actuales y demostrar la resistencia de los docentes ante las políticas neoliberales que ponen en riesgo la existencia de las escuelas para trabajadores.

En resumen, el texto hace hincapié en la importancia de las escuelas para trabajadores en brindar oportunidades educativas a un sector vulnerable de la población, así como en la lucha de los docentes por mantener estas instituciones abiertas a pesar de los desafíos y presiones externas.

Índice	
Introducción	3
1. Creación de un sistema Educativo Nacional	9
1.1 Breve Historia del Sistema Educativo Nacional.	10
1.1.1 Educación para el pueblo.	16
1.2 Educación Socialista Cardenista.	17
1.2.1 El sentido social nacionalista y popular.	27
1.2.2. Surgimientos de Normales Rurales, Sistema de Artes y Oficios y Programas Educativos Sociales.	29
1.2.3. Educación popular en América Latina. Las universidades de trabajadores y/o populares que surgieron en Argentina, Cuba y México.	42
2. Las Escuelas Secundarias para Trabajadores, una herencia de la educación con carácter social.	49
2.1 Breve Historia de las Escuelas Secundarias para Trabajadores.	50
2.2 Educación para mayores de 15 años; una nueva necesidad educativa.	52
2.2.1. Rezago Educativo	60
2.2.2. Educación para adultos	64
2.2.3 INEA	71
3. Las Escuelas de Secundaria para Trabajadores: Vestigios de una educación con justicia social.	79
3.1 El embate Neoliberal Sobre la Sociedad y la Educación.	80
3.1.1 Educación Neoliberal en México.	86
3.1.2 El caso específico de las Escuelas Secundarias para Trabajadores actualmente en la CDMX.	95
3.2 Desaparición de secundarias para trabajadores, semblanza de maestros e inspectores.	104

3.3 Propuestas y recomendaciones de los maestros para conservar las Escuelas Secundarias para Trabajadores en la CDMX.	112
Conclusiones.	121

Introducción

Esta investigación se encuentra motivada por mi experiencia laboral adquirida durante los seis años en los cuales me he desempeñado como docente en la Escuela Secundaria para Trabajadores No. 57 “Vito Alessio Robles” ubicada en la alcaldía La Magdalena Contreras, en el pueblo de San Bernabé Ocoatepec. Ahí pude darme cuenta de las condiciones en las que se encuentra la escuela en donde actualmente laboro, pero no solamente en el caso aislado de mi escuela sino en las condiciones actuales en las que la mayoría de las secundarias de esta modalidad viven diariamente como son: la falta de apoyo y reconocimiento por parte de las autoridades educativas bajo las cuales están a cargo sumado a los rumores constantes con los que vivimos como docentes por ejemplo que: nuestro centro de trabajo será cerrado por falta de matrícula que en gran medida se debe a la falta de difusión de la existencia de estos centros educativos. Ello ha ocasionado que varios compañeros busquen estrategias para incentivar el aumento de matrícula en cada una de sus escuelas, pero que dentro de mi propia experiencia el aumento de matrícula no solo tiene que ver con mantener abiertos los centros de trabajo, sino que conlleva la responsabilidad de ofrecer una oportunidad de reintegrar a jóvenes y adultos nuevamente a la culminación de su educación básica la cual dejaron por algún motivo.

Esto se deriva de la misión original con la que nacieron las escuelas para trabajadores, la cual se basó en la concepción de justicia social y el acceso a la educación para los menos favorecidos.

En esta investigación se trata de dar respuesta a los motivos por los cuales las secundarias para trabajadores comenzaron a ser desplazadas dentro del sistema educativo, y se provocó así su lenta pero constante desaparición dentro de las distintas modalidades de secundaria en las que se encuentran las secundarias generales y técnicas. Siendo que las escuelas para trabajadores desempeñan una labor importante al ofrecer una educación escolarizada para jóvenes y adultos que se encuentran en condiciones de rezago educativo y que, para muchos de ellos, es la última oportunidad que tienen para terminar su educación básica.

Como sociólogo de la educación, el interés en este tema motivó también la necesidad por conocer el contexto e historia de las escuelas de trabajadores, su nacimiento, desarrollo y posible cierre ahora. Varios docentes calificamos de injustificado, este cierre, lo que provoca que se cuestionen las razones por las cuales los docentes que laboran en estas escuelas, consideren arbitrarios los cierres a sus escuelas, siendo que brindan un servicio importante para un sector de la población en rezago educativo que requiere de estas escuelas de manera considerable.

En esta investigación se utiliza un marco teórico conceptual con autores como: Pablo Latapi, Enrique Meneses, Carlos Ornelas, Cesar Navarro, Paulo Freire y Tatiana Coll, serán referentes teóricos, ya que, registraron los diferentes sucesos educativos en México como la creación de instituciones educativas para la construcción del sistema educativo nacional (SEN), el desarrollo histórico de la educación, así como su transformación a inicios del siglo XXI y en la parte conceptual se mencionaran términos tales como: educación popular, educación socialista, educación para adultos, neoliberalismo, procesos históricos de la educación en México, etcétera.

La investigación además de retomar la parte histórica de la educación en México y la incorporación de las escuelas para trabajadores dentro del SEN, aborda los problemas actuales en los que se encuentran, tales como:

- Organización
- Infraestructura
- Recursos
- Espacios propios

Dentro de los factores que más perjudican a las Escuelas Secundarias para Trabajadores es que la mayoría de ellas no cuentan con instalaciones propias, lo que ha provocado problemas internos entre turnos con las escuelas que comparten instalaciones.

Se tienen dificultades para la distribución de recursos y espacios que beneficien a su población estudiantil y que así mismo son causa de que sus directivos como docentes

sean amenazados con cierres cada ciclo escolar por parte de inspectores o de la propia Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México (AEFCM). Otro problema provocado por compartir instalaciones con otros turnos, es el desconocimiento de la comunidad de su existencia, así como del lugar en el que se encuentran, lo que hace que la población no tenga idea de su ubicación.

Por otro lado, al tratarse de escuelas que atienden a una población vulnerable mayor de 15 años, la comunidad tiende a crear estereotipos equivocados sobre los estudiantes, afirmando que solo se aceptan alumnos con adicciones o problemas de vandalismo. Esto ha llevado a que las escuelas para trabajadores tengan una mala reputación, en gran parte debido a estos prejuicios de la comunidad.

Es por eso que la investigación incorporó entrevistas de 20 docentes frente a grupo entre ellos a una maestra inspectora, los cuales, por medio, de experiencias personales y desde su propio contexto tratan de dar una explicación a la situación por la que atraviesan las escuelas secundarias para trabajadores, ya que, al ser ellos actores directos de la problemática, ofrecen datos relevantes de cómo han luchado y mantenido a flote estas escuelas pero, de la misma manera, relatan que tipo de presiones sufren por parte de las autoridades educativas al pretender cerrarlas, lo cual impacta a las comunidades en donde se encuentran.

Durante la investigación realizada algunos de los obstáculos fueron: primeramente encontrar información histórica sobre las escuelas para trabajadores, ya que, al ser instituciones de atención para jóvenes y adultos con edades mayores a 15 años, estas adoptan distintos nombres conforme las autoridades del momento le asignan, lo que dificulta su rastreo, de igual forma el encontrar datos actuales, como estadísticas o documentos donde se refiera a las escuelas para trabajadores es difuso, por la desaparición sistemática que sufren desde la entrada de las políticas neoliberales en el país, por lo que las entrevistas dan veracidad de lo que plantea la investigación; las entrevistas constituyeron el segundo obstáculo encontrado ya que no era fácil encontrar a algunos docentes dispuestos a ser entrevistados, por temor a algún tipo de represalia que pudieran tener de parte de sus autoridades o por el simple hecho de no querer

ofrecer su punto de vista, lo que ocasionó que se alargará el proceso del trabajo de campo.

El Objetivo General es:

Recuperar el sentido histórico que han tenido las escuelas secundarias para trabajadores y exponer las causas probables por las que las escuelas secundarias para trabajadores se encuentran en constante peligro de desaparecer del Sistema Educativo Nacional.

Del cual se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- Investigar la situación actual que viven las escuelas secundarias para trabajadores dentro del Sistema Educativo Nacional.
- Mostrar las dificultades que presentan las Escuelas Secundarias para Trabajadores actualmente.
- Demostrar la lucha de los docentes en las Escuelas Secundarias para Trabajadores para seguir abiertas pese a las políticas neoliberales.

La presente investigación, se divide en tres capítulos que se integran sintéticamente de la siguiente manera:

En el capítulo I, se realiza una investigación documental de algunos autores sobre la creación del Sistema Educativo Nacional (SEN), se aborda de manera inicial la breve historia del SEN, en donde se habla de sus inicios con José Vasconcelos, con las misiones culturales que darían inicio al gran proyecto educativo, para luego abordar las modificaciones que ocurren en los distintos gobiernos en el proyecto educativo nacional quienes modifican en varias ocasiones el artículo tercero constitucional excepto la garantía inicial del proyecto revolucionario de ser una educación gratuita y laica, aunque algunas de las modificaciones actuales dejen en duda tales principios.

En este mismo capítulo también se hablará sobre los preceptos de la educación para el pueblo como respuesta a los deseos revolucionarios de hombres y mujeres que lucharon por una igualdad de condiciones a través de la educación, así mismo, se hace un análisis

sobre la educación cardenista y como fue la impulsora principal del sentido nacionalista y popular de la educación.

Posteriormente se hablará del surgimiento de las normales rurales, el sistema de artes y oficios para por último tocar los programas educativos sociales que intentaron apoyar y garantizar el acceso a la educación a los menos favorecidos desde el sentido de la justicia social como primeramente marcaba la constitución posrevolucionaria.

Por último, se reflexiona brevemente sobre la educación popular en América Latina, destacando que el movimiento educativo no se limitó únicamente a México con Cárdenas, sino que fue un movimiento social que se desarrolló en varios países de la región, donde la clase trabajadora luchó por su derecho a la educación, dando lugar al surgimiento de universidades populares en Argentina, Cuba y México.

En el capítulo II, veremos como las Escuelas Secundarias para Trabajadores forman parte de una herencia de la educación con carácter social, ya que, estas escuelas nacen bajo la necesidad de atender a la población que aún no culmina su educación secundaria, principalmente jóvenes y adultos que se encuentran con una edad de 15 años o más. En este mismo capítulo se menciona la historia de las escuelas nocturnas y para trabajadores, sus inicios y cómo se transformaron a lo largo del tiempo hasta adquirir su actual nombre, pero, sin perder sus preceptos iniciales de carácter social que, son brindar educación y conciencia de clase en cada uno de los alumnos que integran la comunidad educativa.

Posteriormente se hablará del rezago educativo como problema, así como, deuda constante del SEN para con la población mexicana al no lograr erradicarla por las malas políticas públicas llevadas a cabo; en este mismo contexto se hablará sobre la educación para adultos en México, la atención que brinda y su alcance dentro de la comunidad de adultos que la integra, sus implicaciones y desarrollo por parte del Estado para dar acceso a jóvenes y adultos al derecho de educación y abatir el rezago educativo, al menos en educación básica. Finalmente se hace mención a la creación del Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA), su impacto, así como el desarrollo dentro

del sistema educativo, sus logros, fallos y programas que ha realizado desde sus inicios y si es que realmente ha logrado los objetivos para lo que fue conformado.

En el capítulo III, se expondrá la situación actual de las escuelas secundarias para trabajadores en la Ciudad de México, las cuales son percibidas como escuelas casi invisibles o restos de lo que solía ser la educación con un enfoque social. Se señalará cómo las políticas neoliberales han tenido un impacto negativo en los proyectos sociales dirigidos a las clases menos favorecidas, al mercantilizar derechos fundamentales como la vivienda, la salud y la educación, entre otros. Esto ha provocado que la brecha social se profundice cada vez más, generando un aumento en los niveles de desigualdad y pobreza, y limitando las oportunidades de movilidad social para la población que se encuentra en la base de la pirámide social.

Se rescatan también las experiencias y contextos a través de entrevistas a los docentes que trabajan en las escuelas secundarias para trabajadores. Ellos, con su propia voz, testimonian la labor social que realizan para ayudar a todas las personas que deseen completar sus estudios de educación básica en alguna de las secundarias para trabajadores que aún existen a pesar de los constantes cierres. Estos cierres implican dejar sin oportunidades a aquellos que se encuentran en condición de rezago educativo debido a diversas causas.

Dentro de las entrevistas, reflejo también mi experiencia propia como docente que brinda sus servicios en esta modalidad educativa siendo testigo en ocasiones del acoso constante que sufren las escuelas para trabajadores para ser cerradas en cada fin de ciclo escolar.

Al final de esta investigación se presentan algunos aportes que compartieron maestras y maestros para continuar con el servicio que brindan las escuelas para trabajadores, los cuales desde su propia visión y experiencia defienden su permanencia como opción viable para jóvenes y adultos que deseen culminar su educación básica y puedan continuar al nivel medio superior.

CAPÍTULO 1

Creación de un sistema Educativo Nacional

En este capítulo se presenta la creación del Sistema Educativo Nacional (SEN), con el cual, desde su fundación, se trató de dar forma a los ideales creados en la Revolución Mexicana, como, acercar la educación al pueblo, a cada uno de los campesinos y trabajadores que habían sido olvidados por la dictadura de Porfirio Díaz.

En 1921 se crea la Secretaría de Educación Pública bajo los ideales de José Vasconcelos, quien dota al SEN de una infraestructura para atender a toda la población analfabeta dentro del país, así como acercar la cultura a cada rincón de México, por medio de bibliotecas, museos, caravanas y escuelas.

Esto da pie al inicio de distintos procesos para cubrir la demanda educativa del momento, hasta que en 1940; finalmente se logra una educación dedicada a un compromiso de justicia social para el pueblo, con ideologías formadas desde el socialismo cardenista. Aunque éstas no serían del todo plasmadas dentro del SEN, si rescatan elementos importantes, como la creación de escuelas de artes y oficios, las escuelas de capacitación y las escuelas para trabajadores.

Por último, se abordará la educación popular en América Latina a través de distintos eventos que surgieron a raíz de los movimientos proletarios en la región, exigiendo su derecho al acceso a la educación a las clases menos favorecidas que son los campesinos y los obreros.

Es el caso de Paulo Freire quien desarrolló programas de alfabetización eficaces con el objetivo primordial de dar educación a los sectores sociales más expuestos en el sistema neoliberal.

1.1 Breve Historia del Sistema Educativo Nacional.

Para hablar de la creación del Sistema Educativo Nacional (SEN), es necesario dimensionar su origen desde la conformación de la SEP en 1921, con el antecedente

jurídico de la Constitución de 1917 con el artículo 3° y la conformación de un nuevo proyecto de nación, lo que coloca las bases del sistema educativo en México. Cabe recordar el proceso, como menciona Robles (1977):

El 5 de febrero de 1917 se promulga la actual Constitución mexicana en la ciudad de Querétaro. Con base a los principios dictados por los liberales en 1857, los carrancistas tomaron en consideración las propuestas del activo grupo de maestros que participaron en la revolución para la redacción del artículo 3° que legalizaba la enseñanza libre y se responsabilizaba al estado de la instrucción pública. Entre los normalistas preocupados por intervenir en el panorama nacional se encontraban figuras que, en pocos años llegarían a destacar en el ámbito político. (...)

La actitud revolucionaria de las autoridades canalizaba las acciones por vías igualitarias, que señalaban las mismas oportunidades para los mexicanos y extranjeros (pp. 86-87)

El nuevo Estado acepta plenamente su responsabilidad social frente a la necesidad de poner en marcha y expandir un sistema educativo para toda la nación, incluidos los campesinos, obreros y el pueblo olvidado en el desarrollo, e introducción de la ciencia para incluir a México en el mundo. Sin olvidar en esta ocasión al pueblo, ya que este será el que se enfrente a ese futuro inmediato.

El primer encargado es José Vasconcelos, al ser nombrado secretario de Educación en el gobierno de Obregón, su misión es clara con respecto al fin que debe tener el SEN para el país, su visión de la educación fue tan fuerte que aún hoy se mantienen los cimientos y pilares que le dio. Así lo afirma Latapi (1998):

Por décadas los sucesivos secretarios de educación han destruido o modificado ciertas partes de su plan; pero el edificio, en su conjunto, sigue en pie. Esta permanencia se explica por el hecho de que Vasconcelos fue el primero en concebir y aplicar un plan global, que sin duda necesitaba modificaciones y ajustes coyunturales, pero que proponía dos orientaciones capitales para la evolución del México contemporáneo: logró convencer al país de que la Revolución también concernía a la educación... [y de que había] comprometerse resuelta y totalmente con una educación popular, capaz de llegar a esa inmensa mayoría de ciudadanos hasta entonces marginados del desarrollo nacional. (pp. 26).

Vasconcelos logró ser un visionario respecto a la educación en México, ya que planteó a la sociedad mexicana posrevolucionaria la realidad vivida en ese momento. La educación se volvería el instrumento necesario para el desarrollo nacional que se requería, tomando en cuenta a los ciudadanos, obreros, campesinos e indígenas; quienes por grandes periodos históricos fueron olvidados y que dentro de su proyecto serían reivindicados como una fuerza importante dentro de la nación.

Algunas de las acciones más importantes que se deben tomar en cuenta sobre su gestión como secretario de educación son, como menciona Ornelas (2016):

Como secretario de Educación Pública, Vasconcelos organizó las misiones culturales y las casas del pueblo para cumplir con esa obra patriótica y cultural. [...] Sin embargo, a pesar de la importancia en la reproducción de los valores y la ideología, el naciente sistema educativo también ponía atención a la reproducción de ciertas habilidades prácticas, que auxiliaran a los pobres a mejorar su condición y que, paradójicamente, al poner en marcha escuelas para obreros y especialistas, [...] Vasconcelos agrandó los cimientos de una enseñanza utilitarista que floreció años después, cuando ya él renegaba de su obra. (pp.103).

El modelo vasconcelista del SEN, buscaba que los individuos se volvieran conscientes de su realidad, pero a la vez se enfocaba en castellanizar a los indígenas presentes en diferentes comunidades del país ya que consideraba que su ignorancia era el freno para el desarrollo del país. Algo que hay que notar en Vasconcelos es el hecho que al final de su labor renegó de algunas decisiones tomadas, una de estas fue la educación técnica que, desde su perspectiva, alejaba su enfoque humanista con respecto al modelo educativo que había planteado, aunque también obedecía al rumbo que deseaban llevar al país las autoridades gubernamentales, como lo menciona Robles (1977):

Un gran dilema se presentaba ante las autoridades gubernamentales: sostener un apoyo temporal a las necesidades populares mientras se conseguía consolidar la producción agrícola, como base de la economía nacional y punto de referencia de la integración social, y optar por la alternativa de incrementar más rápidamente la producción del país por vías de la industrialización, a costa de pagar el precio de la desigualdad social. (pp. 88)

Después de Cárdenas muchas de sus políticas fueron modificadas e incluso algunas más fueron erradicadas, ya que, los nuevos gobernantes que le sucedieron tenían en mente una nación totalmente industrializada sin ningún tipo de justicia social, pero sí con grandes brechas de desigualdad social generada por medio de concesiones ventajosas para la nueva clase burguesa existente en México a costa de quitar derechos y recursos a las clases menos favorecidas.

Las políticas establecidas para el desarrollo nacional se vieron totalmente afectadas porque dejaron de satisfacer las demandas de justicia social generadas por la revolución y con el pasar de los distintos sexenios se fueron convirtiendo en monedas de cambio para atraer inversión nacional y extranjera de los grandes capitales con la promesa de beneficiar a los más pobres con trabajo, educación y programas sociales que acortaran la desigualdad social generada por el propio Estado como menciona Robles (1977):

Las políticas del desarrollo nacional para satisfacer las demandas de una población restringida por su alto grado de desigualdad cultural, económica y social. Así mismo, el Estado mexicano se encontraba limitado para determinar un ideario o programa revolucionario, por la presión constante y agresiva de los intereses locales y extranjeros. (pp. 89)

También el Estado mexicano se encontró presionado por los intereses locales y extranjeros generados por los cambios internacionales, ocasionados por la entrada de políticas económicas más agresivas que llevaron a que los gobiernos tuvieran menos poder, ante los grandes capitales y sus intereses económicos provocando un sinnúmero de cambios en todas las políticas de bienestar social existentes.

Se puede notar cómo las políticas educativas y el SEN, se ven afectadas con el pasar del tiempo. Esta idea la expresa de mejor manera Latapi (1998) al decir que:

La conformación del sistema educativo ha sido producto de un conjunto de fuerzas que actúan en la sociedad e inciden particularmente sobre el Estado orientando sus decisiones de política educativa. No son fuerzas unilineales ni homogéneas, pero sí impulsos que generan procesos identificables en la dinámica social que entran en conflicto con otros e influyen sobre la orientación de la educación. (pp. 34-35).

El Estado mexicano, después de la revolución ha entrado constantemente en este sistema de contradicción entre fuerzas reaccionarias que genera la propia sociedad a través de su desarrollo histórico; provocando en cada ocasión que las decisiones en la política educativa transformaran al SEN; generando procesos internos, que lo llevaron a orientarse dentro de la dinámica social del momento.

Damos cuenta de cómo la dinámica político-económica lleva a transformar totalmente el sistema educativo, plantear que nada de lo que está escrito es permanente si no que, es cambiante en todo momento. En el caso particular de México podemos notar que, el sistema educativo nacional ha sido transformado en varias ocasiones para ajustarse a los cambios globales que impactan directamente en la realidad mexicana pero que a su vez hace que las metas del SEN sean dirigidas a formar trabajadores que se inserten a la producción para que de acuerdo con el desarrollo capitalista generen valor de producción en las industrias y a su vez establecer ciudadanos funcionales al sistema económico como menciona Ornelas (2016) y algunos educadores y políticos:

La meta principal del sistema educativo es formar productores y preparar a los ciudadanos; es decir, al sistema educativo mexicano se le asignan propósitos ambivalentes y aparentemente contradictorios, que no se han podido resolver definitivamente en la historia de la educación mexicana. (pp. 96)

El Sistema Educativo Mexicano se ha encontrado en una contradicción directa entre la educación como forma de justicia social y la producción capitalista, conceptos que no tienen mucho que ver entre sí, pero a la vez son necesarios para el desarrollo económico y social de la nación. Nos encontramos con una de las cuestiones sin resolver desde su creación y que se pasan por alto a lo largo de su historia pero que a su vez existen de manera constante en los intereses del “Sistema educativo también ponía atención a la producción de ciertas habilidades prácticas, que auxiliaran a los pobres a mejorar su condición y que, paradójicamente, al poner en marcha escuelas para obreros y especialistas. (Ornelas; 2016; 103)”, esta visión parece provenir de la preocupación del sistema productor del país, y que sea la escalera de salvación para los pobres, ya que estos a través de la educación que el Estado brindara mejoren su condición ofreciéndoles

empleo y escuelas, que los formen en lo académico y técnico, pero únicamente para ser parte rotativa del sistema productor controlado por los grandes capitales.

En el gobierno de Lázaro Cárdenas se optó por una educación popular que fuera emancipadora, obligatoria, gratuita, que luchara contra el clero, y los sectores reaccionarios, así como también contra el fanatismo reinante entre la población. Para cambiarlo por una educación científica y técnica que ayudara a la transformación del país desde lo científico y técnico dando a la población una formación para el trabajo. Menciona Latapi (1998):

Ignacio García Téllez y Gonzalo Vázquez Vela, (...) subrayaron el carácter popular de la educación y su función emancipadora, su obligatoriedad y gratuidad; incitaron la lucha contra el clero y los sectores reaccionarios; y en el orden pedagógico promovieron el predominio de la razón y las explicaciones científicas para combatir los dogmas y fanatismos; también destacaron la capacitación para el trabajo y la importancia de formar valores y actitudes colectivas como la solidaridad. (pp. 27-28)

Es durante este periodo que la educación tuvo un enfoque de justicia social tomando en cuenta las necesidades de campesinos y obreros en condiciones de olvido, fomentando entre ellos actitudes de solidaridad, como la creación de sindicatos o el reconocimiento de tierras por las políticas agrarias establecidas por Cárdenas.

El proyecto educativo nacional cambia totalmente de rumbo, en el periodo comprendido entre 1942 a 1970, dejando de lado la justicia social, cambiándola por la industrialización de las zonas urbanas del país, con ello provocan que las desigualdades sociales crecieran de manera exponencial hacia las zonas rurales habitadas por los campesinos, y los deja desprotegidos socialmente, de derechos básicos como la educación, salud y vida digna como menciona Latapi (1998):

Un proyecto educativo distinto, que habría de dominar de 1942 a 1970, iba acompañar la política de conciliación nacional del presidente Manuel Ávila Camacho y a continuar con Miguel Alemán y Adolfo Ruiz Cortines. Coincidió con un énfasis en la educación urbana para apoyar el proceso de industrialización, con descuido de la rural. (...) se pretendía favorecer la formación de las clases medias y una incipiente movilidad. (pp. 28-29)

Es así como la creación del SEN en México, que nació desde una visión humanista por Vasconcelos, se transformó en algo lejano. Hoy podemos ser testigos de esta transformación que es esbozada por Ornelas (2016) en el siguiente párrafo:

Al sistema educativo se le exige que sea mejor, se le dice que tiene la obligación de formar a los recursos humanos que demanda el país, que debe hacer frente al reto de formar a productores eficientes para modernizar a México, para formar a los hombres y mujeres del siglo XXI, quienes enfrentan severas metamorfosis en la organización social y en la división del trabajo. (pp.95).

El panorama actual del SEN se ha vuelto mercantilista, se da mayor énfasis a lo productivo, así como la conformación de un capital humano capacitado para el trabajo demandado por las grandes empresas, perdiendo o desvirtuando el enfoque primordial al que se debe la educación, que es la formación de individuos conscientes, críticos, transformadores de su realidad, así como emancipadora.

Esta misma desviación ha provocado que las transformaciones sociales se vuelvan más abruptas y se pierda una formación real para las mexicanas y mexicanos, haciendo carecer a todo el SEN y a su vez culpar la falta de acción social a escuelas que se van diluyendo dentro del SEN.

1.1.1 Educación para el pueblo.

Desde la culminación de la Revolución Mexicana se buscó acercar la educación al pueblo ya que carecía de cualquier tipo de instrucción, es así que durante “el Congreso Constituyente de 1916-1917 se reitera que la educación debe ser laica, democrática, nacional, social, promover el aprecio de la familia, el sentido de solidaridad, los principios de igualdad y fraternidad entre los hombres.”. (Enríquez, 2015). Sin embargo, pese a varios intentos, fue hasta, 1921 con la creación de la Secretaría Educación Pública que realmente se comenzaron a crear las escuelas del pueblo, fue gracias a la visión, esfuerzos del conjunto de los revolucionarios que se crearon una serie de instrumentos para llevar la educación al pueblo como las escuelas rurales o las misiones culturales

que trataban de acercar la escuela a los distintos pobladores que conformaban un país que salía de una revolución, como rescata Iturriaga (2018):

En el periodo de Vasconcelos 1921-1923 se encuentra el origen de lo que habría de ser la educación pública en México, la lucha contra el analfabetismo, la escuela rural, la difusión de bibliotecas, el impulso a las bellas artes, el intercambio cultural con el extranjero y la investigación científica. (pp. 159)

La idea de lo que sería la educación revolucionaria era clara y cómo ésta se transformaría expandiéndose por todo el país, sobre todo entre los sectores sociales más necesitados. También se acercó a una visión más humanista que permitió moldear a cada educando para potenciar las capacidades propias, Iturriaga (2018) lo menciona de la siguiente manera:

La nueva Secretaría sustituyó la vieja formula positivista de instrucción por el concepto de educación. En efecto, el concepto revolucionario consistía en *educar* (...) atendiendo a la tesis pedagógica orientada a moldear el alma del educando para desarrollar en él todas sus potencialidades.

La diferencia esencial entre instruir y educar reside en que instruir consiste en proporcionar información, sin preocuparse de su repercusión en el siquismo de niños y jóvenes; educar, en cambio, es corregir los defectos y fomentar las virtudes (pp. 158).

La idea revolucionaria no era solamente la de instruir al pueblo sino de educarle, que este mismo tuviera las posibilidades de corregir los defectos del pasado, pero a su vez exaltar las virtudes que se tenían como nación, con estas orientaciones es como el acercamiento de la educación al pueblo comenzaría a ser importante tanto que, hasta nuestros días se tratan de rescatar estos conceptos en el aparato educativo.

1.2 Educación Socialista Cardenista.

Después de la Revolución Mexicana, la sociedad mexicana se encontraba en crisis, no solo económica y social sino también educativa. Pese a los esfuerzos realizados por Vasconcelos, la educación parecía no tener un objetivo claro para las masas campesinas y obreras, si bien se hacían esfuerzos en la alfabetización, la educación aún no mostraba

del todo los principios de la revolución, contrarios a las doctrinas liberales prevalecientes: que eran libertad de conciencia, libertad económica y libertad de enseñanza. Es por ello, que Lázaro Cárdenas desde su campaña presidencial mencionaba la importancia de consolidar un proyecto de nación a través de una educación en la que el Estado sería la figura central que decidiría los objetivos nacionalistas de esta, lejos de la ideología eclesiástica. Como rescata Sierra (2015) de la propuesta de campaña de Lázaro Cárdenas:

Lázaro Cárdenas adoptó esta propuesta en su campaña presidencial, haciendo hincapié en el control del Estado en la educación y en la necesidad de destruir la influencia del clero en la enseñanza. En su discurso de campaña planteó que al pueblo mexicano ya no le sugestionaban las palabras huecas de “libertad de conciencia”. “libertad de enseñanza” y “libertad económica”, porque sabía que la primera representaba a la dictadura clerical, la segunda a la dictadura de la reacción que intentaba oponerse al régimen revolucionario y la tercera a la dictadura capitalista, que continuaba oponiéndose al aumento de salario y a que el Estado interviniera en la distribución de la riqueza pública en beneficio de los principales productores, que eran los trabajadores (pp. 17)

Pese a esta nueva propuesta aún se encontraban fuerzas importantes, principalmente de la Iglesia, también de algunos nuevos burgueses que se habían cimentado gracias a la revolución. Los cuales se oponían al régimen revolucionario y su ideología, que marcaba el aumento de salarios y dar beneficios, como la distribución de la riqueza y tierras a las principales clases sociales necesitadas que eran los trabajadores y campesinos.

En 1934 con la entrada al gobierno de Cárdenas aquella propuesta de dar un sentido social a la educación fue una realidad, pese a que desde un inicio existieron debates importantes por definir: cuál sería la denominación correcta que tendría la educación, al convertirse en socialista, conservando su calidad de laica, así como ser dirigida desde los principios humanistas y científicos.

Para ese momento se tenía claro que el proyecto educativo tenía que ir de la mano del proyecto de nación, es por eso que Cárdenas quiso darle un sentido social a la educación por medio de la reforma del artículo tercero constitucional como el complemento

necesario para la reforma agraria, el desarrollo del campo y la recuperación del petróleo como el motor industrial como menciona Sierra (2005) quedó de la siguiente manera:

La propuesta fue votada el 13 de diciembre de 1934. El texto del artículo tercero constitucional se reformó conforme a los siguientes términos:

La educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social. (pp. 17).

Claro que, para Cárdenas, la educación tenía que cumplir una función importante en la sociedad al permitir que la juventud creara un concepto racional del universo en el que vivía, así como en el contexto que se desarrollaba dentro de su vida social.

Después de la Revolución Mexicana se había hecho muy poco en materia social sobre los más necesitados, es por ello que con esta nueva reforma se trataba de clasificar los puntos más importantes que había generado la revolución. Será por medio de la educación socialista de Cárdenas que se dotaría a la juventud, y a la población, a través de la concepción socialista de una identidad de clase, pero a su vez, la oportunidad de mejorar socialmente, reforzando los valores de unidad e identidad. Sierra (2015) menciona lo siguiente:

La reforma dio, (...) una explicación exacta de la vida social; tuvo esa intención, la de formar en la juventud y en la niñez el concepto exacto del fenómeno social a su alrededor, y se le explicaba el sentido social de acuerdo con la concepción socialista. (pp. 35)

A partir de esta reforma se le daba la importancia debida a la realidad social que se vivía en México, donde la mayoría de la población seguía siendo analfabeta imposibilitada de acceder a la educación, pese a que constitucionalmente era un derecho. En ese momento gran parte de la población, seguía siendo campesina y por otra parte obrera. Todos en condiciones de vida bastante difíciles; la mayor parte de ellos tenían que decidir

entre ir a la escuela o trabajar ya sea en las tierras o en las fábricas para lograr sostenerse.

Durante este periodo de reforma se privilegia la educación popular para llegar a los sectores más vulnerables de la población, dándoles la oportunidad de estudiar en escuelas que reflejaban la necesidad en la que vivía el país. Era el inicio de una industrialización necesaria para desarrollar al país y la educación popular empezó a formar técnicos. Sierra (2015) dice al respecto:

A partir de la reforma constitucional se legitimaba (...) un cambio en la educación que respondía a una realidad social, a la realidad de ese momento, de ahí que se privilegiará la escuela popular. Las escuelas técnicas para obreros y campesinos, las Escuelas Regionales Campesinas, surgían en contraposición a las escuelas de elites. (pp. 40)

Las escuelas surgidas a partir de la reforma constitucional lograron ser una importante contraparte de las escuelas de elites en ese momento, porque finalmente la clase obrera y campesina lograba tener derecho a una educación más amplia y no solo la primaria, sus conocimientos y acceso a la ciencia se había convertido en una realidad, lo cual daba la oportunidad de tener nuevas posibilidades, así como la oportunidad de mejorar su vida y la de sus familias.

La educación socialista cardenista partió desde los lineamientos de un Plan Sexenal en el cual se daba relevancia al tipo de educación que se impartiría, así como los objetivos que tendría. Es importante recalcar que la base principal de los lineamientos era la justicia social, el acceso a la educación y el dotar de educación a las grandes masas proletarias tanto de la ciudad como al campo. Algunos de estos lineamientos eran según Sierra (2015):

Los lineamientos del Plan Sexenal sobre la educación pública en México plantearon las siguientes finalidades:

- Procurar mayor equidad en la distribución de la riqueza.

- Tender hacia la escuela activa y utilitaria en que el niño y el adulto aprendan haciendo, para que encuentren en los conocimientos adquiridos los medios para subsanar sus necesidades y mejorar sus condiciones económicas.
- Elevar el nivel cultural de México por medio de la educación de las grandes masas proletarias del campo y de las ciudades.
- Fundar y construir escuelas rurales para niños y adultos, y especiales para obreros.
- Establecer escuelas de pequeñas industrias y artes domésticas para la mujer.
- Crear un Consejo de Educación Rural, dependiente de la Secretaría de Educación Pública, que tendría por objeto fijar la orientación pedagógica y social de las escuelas rurales.

(pp. 17-18)

Estos fueron la base principal para que la educación en México tuviera un cambio significativo, así como uno de los momentos más importantes del país en materia de educación en México. Si bien Vasconcelos había logrado con su plan acercar la educación por medio de las misiones, con el plan de acción de Cárdenas, así como con el apoyo del secretario de educación Bassols, se logró consolidar un modelo avanzado e integral.

México comenzaba a avanzar de manera importante en su progreso y en su plan nacionalista de mano de la educación. Es importante mencionar que en este mismo proceso de la educación cardenista también se dio gran empuje a la educación técnica porque es a través de ella que el país comenzó a pasar de un país rural a una nación más urbana.

La educación Técnica en México fue una parte sustancial en la transformación del país, ya que, esta fue la encargada de dotar al país de aquellos técnicos y especialistas que requería el Estado para transformar a la nación, de una rural a una nación industrializada y construir a partir de los recursos naturales nacionales una poderosa palanca de desarrollo. Menciona Latapi (1998):

La prioridad a la enseñanza técnica se entrelaza de hecho con la ubicación del trabajo productivo que acentuará el proyecto socialista (...) La urgencia de industrializar al país hacía evidente la necesidad de organizar la formación de técnicos y profesionales competentes. (pp. 31).

La prioridad de la enseñanza técnica tenía que ver directamente con la función del trabajo productivo; este sería de vital importancia para el país, ya que en ese momento se buscaba con urgencia industrializar al país, para manejar y aprovechar el petróleo al máximo y no depender de los Estados Unidos. Se necesitaba ciencia y tecnología propia nacional que lograra consolidar una nación autosuficiente pero también con la capacidad de desarrollar una educación lo suficientemente eficaz para educar a su población en lo científico y no solo en las humanidades.

Con la entrada de Lázaro Cárdenas como presidente de México, se comienza a buscar una educación que garantice los objetivos perseguidos por el nuevo gobierno.

La educación técnica fue el camino a seguir dentro del proyecto cardenista ya que desde tiempo atrás recibió un sólido apoyo por parte de Bassols como nos hace ver Meneses de Memoria, 1933 - 1934 (2003)

Desde la época de Bassols, quien había seguido el ejemplo de Vasconcelos con respecto a la enseñanza técnica, ésta recibió un sólido apoyo. (...) Luis Enrique Erro, definió lo que se entendía por enseñanza técnica: la que “tiene por objeto adiestrar al hombre en el manejo inteligente de los recursos técnicos y materiales, acumulados por la humanidad, para transformar el medio físico y adaptarlo a sus necesidades” (pp. 133)

La educación técnica realmente no era nueva dentro del SEN, sin embargo, esta ya había recibido apoyo con Vasconcelos y Bassols, no tenía una definición clara que se ajustará al modelo mexicano, fue al mismo tiempo que Luis Enrique Erro le da una definición, a su entender bajo el contexto del país y el objetivo que se buscaba en ella. Comenzamos a observar que la educación técnica tendrá como primeros objetivos el de adiestrar a los individuos para que aprendan a manejar, de manera inteligente cada uno de los recursos con los que cuentan, ya no solamente se trata de transformar o aprender un oficio como lo vimos anteriormente con las escuelas de artes y oficios, si no, que con este nuevo

enfoque de educación técnica se busca que los recursos técnicos y materiales sean usados para transformarlos y adaptarlos a las necesidades que requerirá en este caso la nación.

Esta idea comenzó a gestionarse como un proyecto de nación en donde la educación técnica tendría un peso sumamente importante; Latapí (1998) da cuenta afirmando que:

Como proyecto nacional, sin embargo, este desborda las estructuras técnicas del sistema educativo; es una concepción pedagógica que acentúa la vinculación de la enseñanza con el trabajo y destaca los valores formativos de este, tanto el intelectual como el manual; así ha trascendido a los planes y programas de estudio de la enseñanza primaria y media en diversos grados, destacando en ellos finalidades y contenidos de carácter ocupacional. (pp. 31).

La educación técnica da cuenta aún en nuestros días de la importancia que esta tiene dentro de la estructura del SEN, ya que en cada nivel se refleja en el valor formativo de las alumnas y alumnos que buscan reafirmar aptitudes de carácter técnico dentro de la sociedad mexicana.

Es importante señalar, antes de continuar, un tema delicado, el cual tiene que ver con la pedagogía que este proyecto construyó y que se le llama “educación socialista”, sin que esté realmente lo sea.

Es importante dar cuenta de lo que afirma Sotelo (2018) sobre la pedagogía socialista de 1934 - 1935:

La pedagogía socialista debía suministrar los medios y organizar los planteles para conducir a los obreros y campesinos desde las enseñanzas elementales hasta los más altos tipos de cultura técnica y profesional. (...) Esta pedagogía aspiraba a la formación de obreros calificados para que las masas proletarias tuvieran una justa participación en el aprovechamiento de las riquezas que por derecho propio les correspondían. (pp. 276)

Uno de los pedagogos que inspiraron el proyecto fue Antón Makárenko que buscaba conducir a obreros y campesinos hacia las enseñanzas elementales. Su enseñanza planteaba que la formación de obreros calificados para lograr el conocimiento científico

y también la formación de mano de obra cada vez más especializada, que tuviera participación en la movilidad social del país, ya que Cárdenas pensaba que la educación era una manera en la cual las riquezas podrían llegar de mejor manera a los estratos sociales menos favorecidos como lo fueron durante mucho tiempo los campesinos y obreros.

No se puede dejar de lado que esta pedagogía socialista que tenía la educación técnica genera y generaba cierta confusión, como nuevamente menciona Sotelo (2018) pero que demuestra que esta confusión no debe existir:

La reforma socialista traía implícita una confusión doctrinaria:

En el decenio 1924-1935 se dejó sentir la influencia de las teorías norteamericanas: el pragmatismo, que orientó a John Dewey al servicio de la comunidad. (...)

En el decenio 1935-1945, de vigencia socialista, se tomaron modelos soviéticos como Makárenko, Blonsky y Pistrack. (...) León Díaz Cárdenas y Luis Álvarez Barret le añadieron algunas consideraciones para destacar las ventajas del trabajo productivo y otras más para comparar la educación soviética con la nuestra: "Hay ciertas semejanzas entre la trayectoria que la escuela mexicana recorre de 1910 hasta la fecha, y la que sigue la escuela soviética de 1917 hasta nuestros días. Semejanza y no identidad, porque el movimiento de transformación pública es distinto, y los recursos de que allí dispone son también diversos. La mayor semejanza está en el proceso de transformación metodológica. La URSS también, adopta con verdadero furor la escuela de la acción". (pp. 285)

La importancia de entender el proceso que llevó la educación socialista y técnica es de importancia; porque de esta manera podremos dar cuenta de que la mal llamada educación socialista en México se apoyó en las teorías de Makárenko para la conformación de escuelas dirigidas a los diferentes segmentos sociales urbanos como fueron escuelas para trabajadores, huérfanos, militares, etcétera.

Estas escuelas fueron conformadas, a partir de los principios del nacionalismo revolucionario popular anticapitalista que existía en la URSS. Ya que, debemos recordar, que Cárdenas busco el bienestar y progreso nacional que se requería en ese momento

por medio de la educación socialista, lo que provocaría posteriormente ser fuertemente confrontado por la derecha y los siguientes presidentes. Tanto, que después de su mandato, Manuel Ávila Camacho como presidente, volvería a modificar el artículo tercero quitando el sentido socialista a la educación y volviéndola únicamente laica de nuevo.

Las escuelas técnicas desde su conformación buscaron una serie de objetivos sociales de los cuales hace mención Meneses (2003):

Los objetivos sociales de las escuelas técnicas para el año 1935 eran: completar la eliminación de la tradición burguesa de la escuela; fortalecer constantemente la integración de una conciencia bien definida de clases; intensificar la forma más fácil de manejar los instrumentos de trabajo, dando oportunidad de obtener el máximo de eficiencia en el menor tiempo posible y con el menor esfuerzo; proporcionar a los estudiantes un concepto claro de sus derechos, obligaciones y atributos como miembros de un grupo que considera su obra como función social; fortalecer los fundamentos para una apreciación más justa y humana del trabajador de parte de la sociedad; hacer ver a los estudiantes que, dentro del régimen capitalista, la explotación humana se acentúa y prepararlos para que participen en la desaparición de todas las injusticias del presente régimen. (pp. 134)

Es importante recordar que la eliminación de la tradición burguesa de la escuela ocurrió porque antes de la revolución las escuelas solamente eran para la élite social de la época, lo que dejaba sin oportunidades educativas a los sectores menos favorecidos provocando que las masas ignorantes se mantuvieran subyugadas con una carencia de educación para desarrollar algún tipo de actividad especializada para la industria y así mismo fue la razón por la que el país anteriormente no salía de producciones rurales y artesanales.

Otro objetivo que es importante recalcar fue el intento de conformar una grande conciencia definida de clases, lo cual generó la constitución de sindicatos que buscaron el desarrollo del trabajador dentro de la educación y la industria, que darían la oportunidad para que muchos obreros logran mejoras en sus entornos laborales y educativos.

En general se aprecia que el objetivo a perseguir con la educación técnica era el desarrollar dentro de los individuos la función social a través de los derechos, obligaciones y atributos para desarrollar algún tipo de trabajo en el cual logran especializarse, así mismo concientizar a cada estudiante que por medio de su trabajo tenía una función social. Por último, también veremos que esta educación trataba de evitar la explotación laboral que anteriormente existió en México durante el porfiriato con las haciendas y empresas extranjeras, a través, del conocimiento del proceso capitalista y como este tiende hacia a la explotación humana si se le permite.

A pesar del panorama positivo que se puede apreciar en primera instancia, para los sectores sociales que habían sido relegados en regímenes anteriores, la situación no acababa de cambiar pese que el derecho a la educación estaba más cerca de sus manos. De esto mismo nos da cuenta Meneses de Memoria 1933-1934 (2003) en la siguiente afirmación:

Desde 1934 se había advertido que las familias de la clase media podían permitirse enviar a sus hijos a estudiar, mientras que los de las clases bajas debían destinar a los niños a trabajar, desde muy temprana edad, a fin de ayudar al sustento de la familia. De ahí que las escuelas de la SEP estuvieran frecuentadas por estudiantes de la clase media —aun las destinadas a la enseñanza técnica, dedicadas especialmente a la clase obrera. El resultado era que las escuelas producían técnicos que, por sus orígenes de clase media, no se interesaban mucho en la suerte de los obreros y engrosaban el grupo de los burgueses (pp.135)

La educación técnica que debería ser aprovechada por las clases bajas, estaba siendo más benéfica para la clase media, ya que, está teniendo el poder económico y nivel educativo necesario para acceder, comenzaba a frecuentar las escuelas que impartían este tipo de educación, ocasionando que los egresados no se sintieran identificados con los ideales proletarios de una mejora de clase; en cambio sí comenzaban a tener las posibilidades de consolidarse dentro del grupo de pequeños burgueses, administrando los bienes de grandes capitales.

Algo importante que cabe señalar es que “ la enseñanza técnica no está condicionada por el aumento de población sino por las transformaciones operadas en la estructura económica del país” (Meneses, 2003, 134), Así México comenzaba a generar una cantidad importante de técnicos propios para el desarrollo económico e industrial del país, provocando por primera vez un auge importante en mano de obra especializada que buscaba migrar a las grandes urbes para tener oportunidades laborales que le permitieran alcanzar una mejor calidad de vida.

Por último, es importante recordar que durante el gobierno de Cárdenas se le dio una prioridad a la vinculación de la educación con la producción, como lo hace notar Latapí (1998):

El surgimiento de un "proyecto técnico" tiene lugar durante el periodo cardenista; de alguna manera lo simboliza la creación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) en 1936. Como proyecto nacional, el técnico se caracteriza por una prioridad dominante otorgada a la vinculación de la educación con la producción y el empleo, no solo en los niveles escolares terminales sino aún en la enseñanza de carácter general. (pp. 30).

El proyecto técnico fue símbolo de uno de los grandes aciertos de Cárdenas. La conformación del Instituto Politécnico Nacional, terminó de amalgamar a los distintos niveles educativos previos que formaban parte de la concepción de la enseñanza para el pueblo. Pues a través de esta enseñanza se comenzó a especializar la mano de obra proletaria, aunque también después de Cárdenas trajo una nueva orientación.

1.2.1 El sentido social nacionalista y popular.

El sentido social nacionalista y popular, dentro del país fue marcado por una época de grandes cambios políticos, sociales y económicos que produjeron un proyecto diferente de nación.

Estos cambios se fueron realizando paulatinamente desde la proclamación de la constitución de 1917 sobre todo con los artículos 3, 27 y 123, que mencionan el derecho a resolver las causas primordiales por las que se luchó en la revolución, como la justicia social; el derecho a la educación, a la libertad de organización y de vida; el reparto de

tierras, al respeto a los ejidos y comunidades, así como al trabajo digno respectivamente y a las riquezas de la nación.

Esto mismo provocó que las instituciones fueran transformándose para atender estas necesidades que marcaban cada uno de los artículos. Así mismo, la modificación social y cultural fue bastante importante, porque permitía la transformación social dentro del país, esta época como menciona Sierra (2005):

Fue una época insólita, pues en ese momento el país vivía un proceso de total transformación económica política y social, que implicó un reordenamiento institucional y cultural. Por eso la ejecución de estos artículos exigía aminorar las diferencias sociales, y debilitar el poder de algunos sectores, particularmente de la iglesia y los hacendados. (pp. 15)

El objetivo de estos artículos era el de disminuir las diferencias sociales que existían entre las clases, proporcionando a la clase obrera la posibilidad de acceder a la educación, tener acceso a la propiedad privada, pero a su vez tener participación en las propiedades sociales, así como el acceso a condiciones dignas dentro del trabajo, teniendo una jornada laboral justa, así como un salario que permitiera una calidad de vida decente.

El artículo tercero permitió garantizar avances en los proyectos ejercidos por el Estado, ya que le daba libertad exclusiva en impartir la educación necesaria para el progreso del país, así como su unificación y acercamiento directo al pueblo haciéndola obligatoria para todo niño y joven,

En materia de educación gracias al artículo tercero constitucional, el Estado comenzó a plantear el nacionalismo como un carácter de vital importancia para la unión de las masas como una identidad única que permitiera subsanar las diferencias sociales que generó la colonia y el porfiriato a su vez se tomó una política popular para acercar la educación al pueblo, como menciona Sierra (2005):

El objetivo central del “Estado educador” en las décadas de los veinte a los cuarenta, fue consolidar el triunfo de la revolución, introduciendo cierta homogeneidad política en la

conciencia de los educandos (...) Vasconcelos criticó los métodos tradicionales de los maestros - sobre todo el enciclopedismo - y promovió una reforma educativa. (...) Durante su gestión formó una nueva pedagogía social: las misiones culturales. (pp. 16)

El Estado educador tuvo por objetivo consolidar el triunfo de la revolución pero a su vez era necesario dotar de conciencia a cada uno de los estudiantes que se encontraban en las aulas, este objetivo solamente se logró al cambiar la concepción de la educación que había antes de la revolución, alejándose totalmente de los métodos tradicionales, involucrando al maestro como parte activa de la transformación de la vida social de la comunidad, es por ello, que Vasconcelos con su perspectiva de pedagogía social crea las misiones culturales volviendo a los maestros aquellos “evangelistas” de la educación social que llegarían a las poblaciones más alejadas para compartir los conocimientos y la lucha contra la ignorancia.

Las misiones culturales tuvieron una vital importancia al estar estrechamente conectadas con la vida rural del país como explica Sierra (2005):

Las misiones culturales impulsadas por (...) José Vasconcelos, se ligaban estrechamente a la escuela rural, pues uno de los objetivos fue la preparación de maestros, considerados como misioneros, y cuya tarea debía consistir “en convertir la educación universal en un hecho de masas, un iluminador de conciencias (...)” (pp. 31)

Otro asunto de importancia eran los intentos del Estado en aminorar la influencia de la iglesia en la vida política y social del país, ya que aún contaba con suficiente influencia y poder apoyado por las oligarquías porfiristas sobre las decisiones que se tomaban dentro del gobierno, como menciona Sierra (2005):

El artículo tercero de la Constitución de 1917 fue un avance relativo en el campo de la educación, debido a tres aspectos fundamentales: el control del Estado sobre la educación, la prohibición de que las iglesias impartieran educación y la obligatoriedad de que el Estado impartiera la educación laica en todas las escuelas primarias. (pp. 31)

Por último, el “Estado educador” alcanzó su punto más álgido en 1934, cuando la educación socialista se propuso uniformar los contenidos de la enseñanza y definir su orientación. (Sierra, 2005, pp. 15)”, para Lázaro Cárdenas fue el momento más

importante para generar una conciencia nacional y popular dentro de la población que fue cuando el país logró cierta estabilidad, así como un sentido de apropiación de una nueva nación, dando la oportunidad a las masas de acceder a la educación que necesitaban dentro de su realidad social y al mismo tiempo de transformarla provocando la especialización de obreros y campesinos en el nuevo mundo industrial al que estaba accediendo el país.

1.2.2. Surgimientos de Normales Rurales, Sistema de Artes y Oficios y Programas Educativos Sociales.

El surgimiento de los programas educativos sociales después de la revolución no se hizo esperar ya que, estos fueron la respuesta dada por el Estado para cumplir las demandas surgidas durante el movimiento como en su momento en 1906 lo expresó en su programa el Partido Liberal Mexicano el cual llamaba hacer reformas políticas y sociales a favor de la educación. Posteriormente estas mismas ideas serían retomadas para la constitución de 1917, como menciona Gilly (1971):

En julio de 1906 se dio a conocer en Saint Louis, Missouri, el nuevo programa del Partido Liberal Mexicano. (...) Ese programa llamaba a derribar a la dictadura y a realizar una serie de reformas políticas y sociales: (...) enseñanza laica, instrucción obligatoria hasta los catorce años y mejores sueldos para los maestros, (...) un programa nacionalista y democrático radical, muchos de cuyos puntos reaparecieron posteriormente en la Constitución de 1917. (pp. 76).

Las escuelas rurales fueron producto de las primeras políticas educativas importantes por parte del Estado revolucionario. Hoy en día muchas de estas políticas han desaparecido total o parcialmente, debido al cambio de proyectos de nación que ha ido surgido con los diferentes sexenios. Es importante mencionar estas políticas a partir de la educación popular, que se llevaron a cabo en los años posteriores a la revolución, porque fueron las que lograron integrar un proyecto de nación para la construcción del país independiente y representa un acto de justicia social para los olvidados de siempre.

Las escuelas rurales deben su existencia a sus antecesoras: las escuelas rudimentarias. Las cuales tenían por objetivo enseñar a los indígenas a leer y escribir en español, así como aprender las operaciones matemáticas más elementales para la época, sumas y restas. En palabras Larroyo (1967) estas escuelas fueron:

La primera obra educativa importante del movimiento revolucionario la constituye la creación de las escuelas rurales. El antecedente inmediato de ellas fueron las escuelas rudimentarias, establecidas por el presidente Francisco León de la Barra, (...) tendrían por objeto dichas escuelas enseñar, principalmente a los individuos de raza indígena, a hablar, leer y escribir en castellano y a ejecutar las operaciones elementales de cálculo más usuales. La instrucción impartida en ellas había de desarrollarse, cuando más, en dos cursos anuales; y no sería obligatoria (pp. 413).

La particularidad de estas escuelas es que solamente se daban dos cursos anuales, que por lo general ocurrían en temporadas donde no hubiera cosecha para que los estudiantes pudieran asistir. Ya que, en tiempo de cosecha la mayoría, por ser campesinos, tenían que apoyar a sus familias en el campo.

Asistir a estas escuelas no era obligatorio, la obligatoriedad de la educación no se lograba, aunque “el establecimiento de las escuelas de instrucción rudimentaria debería hacerse en todas aquellas partes de la República en que el porcentaje de analfabetos fuera mayor.” (Larroyo, 1967, pp. 413). Esto indicaba que el Estado comenzaba a tomar su papel como el Estado educador que proporcionaba por los medios posibles el acceso a la educación en aquellos lugares rurales más alejados, sin completar su mandato de obligatoriedad constitucional.

La esencia de las escuelas rurales fue preparar estudiantes que construyeran un país distinto del porfiriato: las escuelas rurales eran las encargadas de organizar a las comunidades en los aspectos productivos, sociales y políticos, apoyadas desde la ciencia y dejando de lado todo dogma religioso que impidiera su desarrollo pleno; apoyadas desde la formación de maestros que aportaran conocimientos para desarrollar los proyectos agropecuarios y democráticos que necesitaran las comunidades donde se

establecieran, generando una cooperación mutua dejando de lado el individualismo y cambiándolo por solidaridad comunitaria, como menciona Pacheco (2013):

Las escuelas rurales preparaban a los estudiantes para construir un país diferente del país porfirista. La educación de las escuelas normales rurales abarcaba la organización de la comunidad en aspectos productivos, sociales y políticos. Se pretendía educar en principios científicos, por oposición a la visión religiosa; en la democracia en oposición a la sujeción vertical de los hacendados; en la ayuda mutua y cooperación en oposición al individualismo. Las Escuelas Normales Rurales capacitaban a los futuros profesores en diversas actividades agropecuarias a fin de que impulsaran el desarrollo rural, fortalecían la democracia interna de las escuelas como un preámbulo de la democracia que los maestros promoverían en los ejidos, en la cooperación mutua como forma de ejercitarse en la solidaridad comunitaria. (pp. 94)

Sin embargo, esta medida aún se encontraba lejos de lo que se quería lograr. Es por ello que en 1921, se hace una nueva reforma a estas escuelas rurales para ampliar su alcance, así como la instrucción que daban, se definió que las necesidades de los campesinos para enfrentar su realidad eran prioritarias. Seguían siendo escuelas carentes de un sentido social real es por eso como menciona Larroyo (1967):

En 1921, Alberto J. Pañi inició una encuesta sobre la educación popular, para ver cómo mejorar o, en su caso, transformar las escuelas de instrucción rudimentaria en la República. Su propósito era el de introducir en éstas un programa económico de instrucción popular, pues le parecía la enseñanza impartida hasta entonces en ellas abstracta y verbalista. (...) procurando que el programa de instrucción rudimentaria sea también capaz de proporcionar a los escolares los medios de mejoramiento económico, desarrollando en ellos las aptitudes más relacionadas con la vida ambiente, artística, industrial, agrícola. (pp. 414).

A través de esta reforma, se buscó procurar a los estudiantes un programa educativo que no solo los instruyera en la escritura, lectura y matemáticas básicas, si no que la escuela se volviera un medio para su mejoramiento económico y la integración en su realidad rural por medio del arte y la industria, lo que convertía a estas escuelas en el puente entre la vida rural y el propio conocimiento científico.

Misiones Culturales

Las misiones culturales fueron otra de las iniciativas realizadas por el Estado revolucionario para llegar a más campesinos dentro del país, estas misiones tuvieron un propósito titánico de llegar a todos los lugares en donde las escuelas rurales no existían o que los pobladores de distintas localidades no tenían acceso. Para esos momentos el nuevo Estado mexicano no contaba con grandes recursos para la construcción de escuelas y mucho menos para establecerlas en los lugares más remotos del país, es por ello que Vasconcelos decide formar las misiones culturales lideradas por maestros misioneros que al establecerse en los poblados fueron fundando las “casas del pueblo” como menciona Larroyo (1967):

José Vasconcelos, (...) ordenó que los asuntos de las escuelas rurales y primarias foráneas fueran tratados y resueltos por un departamento con el nombre de Departamento de Cultura Indígena, y con la libertad de acción suficiente y necesaria para poner en práctica las mejores iniciativas y proyectos. Entonces se concibió y realizó la idea de enviar maestros misioneros en calidad de maestros ambulantes a recorrer el país, para localizar núcleos indígenas y estudiar las condiciones económicas de la región. (pp. 416-417)

Una de las ventajas que tuvieron los maestros misioneros fue no solo el llegar a los poblados remotos, sino también estudiar las condiciones en las que se encontraban las localidades, así como la calidad de vida con las que contaban, todo esto permitía que el Departamento de Cultura Indígena tomara las decisiones pertinentes para realizar los proyectos necesarios para fundar escuelas o instruir a nuevos maestros para estas realidades encontradas.

Uno de los éxitos importantes de los maestros misioneros fue el instruir a algunos alumnos para que ellos se volvieran a su vez maestros fijos dentro de sus comunidades, lo que permitía a los maestros misioneros seguir recorriendo otras localidades y reproducir constantemente este sistema en cada localidad. Estos nuevos maestros rurales que quedaban de manera fija, comenzaron a fundar las llamadas Casas del

Pueblo que funcionaban para que un maestro rural diera clases a todos los alumnos existentes en su comunidad. Larroyo (1967) cuenta que:

Los maestros misioneros comprendieron las ventajas de instruir a jóvenes; lo que hicieron logrando dejar maestros rurales fijos, a quienes se denominó monitores. Las instituciones que fueron estableciéndose bajo la dirección de estos nuevos maestros llevaron el nombre de Casas del Pueblo. Eran, como es de suponerse, escuelas unitarias, en virtud de que un solo maestro había de impartir la enseñanza a todos los alumnos. (pp. 417)

Escuelas Rurales

El Estado, al notar que las misiones culturales y las Casas del Pueblo funcionaban, decidió, por medio del Departamento de Escuelas Rurales, cambiar el nombre de las Casas del Pueblo por el de Escuelas Rurales. De igual manera las funciones de los maestros misioneros se transformaron, convirtiéndose en inspectores o instructores, de tal forma, que el sistema de Escuelas Rurales comenzó a fortalecerse, al menos estructuralmente, Larroyo (1967) menciona:

En 1925, el Departamento de Cultura Indígena fue designado Departamento de Escuelas Rurales, Primarias Foráneas e Incorporación Cultural Indígena. También las llamadas casas del pueblo mudaron de nombre: se les llamó escuelas rurales. Los maestros misioneros se convirtieron en inspectores e instructores. (pp. 417).

La estructura de las Escuelas Rurales parecía más desarrollada (caso contrario sucedía con los elementos que enseñaban ya que eran insuficientes para solucionar las exigencias sociales apremiantes, las cuales eran dar una mejor oportunidad a los campesinos de aprender o adquirir habilidades nuevas para su trabajo en el campo) pero la vinculación de la escuela con el campo era deficiente ya que las escuelas realizaban trabajos de alfabetización y conocimientos básicos en matemáticas, sin tomar en cuenta el contexto de los campesinos. Así como lo enuncia Larroyo (1967):

Durante el primer año de gobierno del general Calles, la organización de las escuelas rurales era todavía muy deficiente: carecían de una doctrina especial y de los elementos materiales más indispensables para poder desenvolverse y desarrollarse, a tenor de las exigencias sociales. (pp. 417)

Es por eso que, posteriormente se realiza una Junta de Directores de Educación Federal que plantean la necesidad de dar una estructura pedagógica a las escuelas rurales, ya que por medio de esta, las escuelas rurales podrán fortalecerse así como dar sentido a la enseñanza que imparten, que sobre todo deberá ser activa y vinculada al trabajo, para el aprovechamiento pleno de los estudiantes. Es así que, rescatando algunos puntos importantes de la junta, se puede ver lo siguiente descrito por Larroyo (1967):

La Junta de Directores de Educación Federal aprobó(...) la estructura pedagógica de las escuelas rurales. Como podrá advertirse, su plan de enseñanza (producción rural e higiene y vida comunal; castellano, cálculo, ciencias naturales, historia y civismo; culto a la Patria y prácticas agrícolas) debe entenderse en función inseparable con los principios de la escuela activa y del trabajo:

1. La escuela rural es una institución educativa que tiene por objeto capacitar a los campesinos (niños y adultos) para mejorar sus condiciones de vida mediante la explotación racional del suelo y de las pequeñas industrias conexas, a la vez que desanalfabetizarlos. (...)
4. La escuela rural es la institución educativa por excelencia señalada para los pueblos como el nuestro, cuyo programa económico radica, fundamentalmente, en el cultivo inteligente de la tierra y en la explotación racional de las industrias que con la vida rural tienen conexión.
5. La escuela rural es la más indicada para un país que, como México, aspira a llegar a un estado social de mayor equidad y de mayor justicia. (...)
6. Desde el punto de vista ético, ha de combatir, por todos los medios que estén a su alcance, los siguientes factores de degeneración de la raza: fanatismo, alcoholismo y uniones sexuales prematuras.
7. Tiene como fin el uso del idioma castellano como base de la incorporación del indio y del vínculo de solidaridad entre indios y mestizos, piedra angular del ideal nacionalista.
8. La escuela rural debe comprender todos los grados de la enseñanza, desde el más modesto hasta el más elevado, (...)

10. Los programas que formulamos para las escuelas rurales, tienden, fundamentalmente, a levantar el nivel social, moral y económico de los conglomerados indígenas, (...) (pp. 418-419)

En estos principios se observa como la escuela rural se presenta como una institución educativa que se plantea capacitar a los campesinos sean niños o adultos, a mejorar sus condiciones de vida a través del aprovechamiento de sus tierras de forma más eficiente utilizando los conocimientos aprendidos en la escuela, pero a su vez también alfabetizándolos permitiendo una cierta vinculación entre el campo y la industria. En este punto es importante cuestionarnos qué tanto se logró este objetivo, ya que el campesino siempre verá la tierra como aquello que debe proteger para subsistir de ella, de una manera amigable muy contrario a los pensamientos productivos del mundo urbano.

La escuela rural daba la oportunidad a México de integrar la educación y la vida productiva del campo, como un proyecto de mayor equidad y justicia social para el campesino, que fue olvidado durante generaciones pese a que el país en su mayoría pertenecía al campo.

Otro de los puntos menciona que la escuela será una institución que construirá la ética de los campesinos combatiendo la religiosidad y fanatismo generado por la iglesia católica que para ese momento aún tenía control sobre las comunidades donde se encontraban las escuelas rurales, este principio será uno de los más importante y que hasta el día de hoy se mantiene ya que por medio de la ciencia y el pensamiento crítico que ofrece la educación se lucha en contra del fanatismo, alcoholismo y las uniones sexuales prematuras que atentan contra la posibilidad de alcanzar una vida plena y sana.

La asimilación entre mestizos e indígenas sigue siendo uno de los puntos que remarca el Estado para la formación de nacionalismo dentro de la población, aunque esta no siempre será por medio de la de la lengua y costumbres de los pueblos indígenas, sino que es por medio de la imposición del idioma castellano como piedra angular.

Los últimos dos puntos presentados hacen referencia a la manera en que la escuela rural conformo los grados de enseñanza desde el inicial al más complejo que se darán; a parte

de darle un objetivo a los programas educativos que se impartirán. Estos objetivos se centran en aumentar la urbanización, la moral y la economía de los indígenas desde el punto de vista mestizo de la educación, volviéndolos más “civilizados” para su integración en las ciudades y cultura occidentalizada.

A pesar de todo esto las escuelas rurales, junto con las misiones culturales lograron mejoras económicas, sociales y culturales. Las más importantes fueron la organización de los campesinos para el reparto de tierras, así como la organización de sindicatos por parte de campesinos y obreros, para defenderse de las injusticias ocasionadas por sus patrones. La escuela logró ser el punto de encuentro importante dentro de la comunidad haciéndolas más unidas y lugares de reunión para tratar temas como los anteriores, Larroyo (1967) describe de la siguiente manera:

Provocaba el mejoramiento de las comunidades en los aspectos material, económico, social y espiritual. Se organizaba a los campesinos para los efectos del reparto ejidal. Se organizaba a los obreros y campesinos en sindicatos, como medio de defensa ante las injusticias de los patrones. Se organizaban sociedades cooperativas para la explotación industrial de las materias primas. Se daban a conocer a las masas trabajadoras los postulados básicos de la Revolución, despertándoles la simpatía necesaria para que el proletario luchará por la cristalización de sus conquistas. (pp. 421)

Las escuelas también fungieron como centros para las masas trabajadores que permitieron despertar la simpatía por las luchas sociales y proletarias que posteriormente se convertirían en conquistas por parte de la clase trabajadora del campo y las ciudades.

Los programas educativos lanzados durante este tiempo lograron conformar las bases para una educación formal para las masas, que culminaron con la creación de las Escuelas Normales Rurales.

Escuelas Normales Rurales

Las Escuelas Normales Rurales se volvieron una necesidad imprescindible en el Sistema Educativo Nacional. Con el crecimiento de las escuelas rurales también la demanda de maestros mejor preparados se acrecentó, provocando que la SEP buscará crear una

institución capaz de dotar maestros con identidad en el campo, y a su vez con los conocimientos necesarios para impartir la enseñanza a los núcleos sociales, según Larroyo (1967):

En octubre de 1922, se aprobaron, (...) las Escuelas Normales Regionales, como se les llamó entonces, tendrían las siguientes finalidades: preparar maestros para las escuelas de las comunidades rurales y de los centros indígenas; mejorar a los maestros en servicio, e incorporar al progreso general del país los núcleos de población rural de las zonas donde habrían de establecerse las normas rurales. (pp. 430)

Bajo el cardenismo las normales rurales tuvieron un enorme impulso, se abrieron normales rurales en cada estado. Simbólicamente se establecieron en grandes haciendas que habían sido recuperadas bajo la reforma agraria. Fueron una parte nodal del proyecto de educación socialista que impulsó el modelo educativo de estudio y trabajo.

Para 1942 se planteó un plan de estudios que permitiera dar una preparación más integral a los normalistas rurales, y a su vez este mismo sirvió para conformar a los normalistas de la Ciudad de México. La única diferencia, es que los normalistas rurales seguirán una formación dirigida al campo y la actividad agrícola para el apoyo a las comunidades para el desarrollo de la industria dentro del campo, Larroyo (1967) explica:

A partir de 1942 se estableció un plan de estudios de seis años. Dicho plan es equivalente al que se halla en vigor en las Escuelas Normales de la ciudad de México; pero se distingue de éste en que la enseñanza normal rural obliga la enseñanza agrícola y el aprendizaje de industrias rurales. (pp. 431)

Educación de artes y oficios.

Las escuelas de Artes y Oficios fueron una solución que dio el gobierno a la falta de mano de obra cualificada. En esos momentos se requería para el desarrollo industrial del país, por lo que “se fundó la Escuela de Artes y Oficios por primera vez en 1846. [...] que sería gratuita para todos los alumnos, que saldrían como maestros o como oficiales. (Staples; 2012; 229)”. Bajo este intento, el gobierno de Porfirio Díaz ponía a disposición de la

población; un tipo de educación que ayudaría a mejorar socialmente (al menos a la clase obrera), pero con el inconveniente de que estas escuelas, solo estarían ubicadas en la capital del país o en algunas ciudades de relevancia en la época. Estas escuelas serían apoyadas por “las viejas ideas liberales sobre la necesidad de dotar a los educandos de una instrucción que los haga apreciar el trabajo material que implique un mejor aprovechamiento de nuestros recursos naturales y el orgullo por este tipo de trabajo. (Álvarez; 2018; 122)”.

Podemos apreciar cómo el gobierno buscaba de alguna manera alinear a los educandos hacia una educación técnica para aprovechar los recursos naturales del país, pero a su vez fomentar el orgullo de formar parte de una mano de obra dejando de lado la preparación enfocada al saber, ya que desde un inicio la educación de artes y oficios fue enfocada a, “el enseñar rudimentos de artes y oficios en las escuelas y acostumbrar al niño a ver con naturalidad el trabajo manual, despertar en él afición a dicho trabajo, y lo prepara, desarrollando sus aptitudes, para adoptar más tarde un oficio. (Álvarez; 2018; 122)”. Estos oficios que se aprenderían normalmente estaban enfocados a la herrería, carpintería o en los casos de las mujeres en la costura o incluso como amas de casa.

En los años por venir las escuelas de oficios y arte tomaron mayor relevancia cuando, el partido liberal en su punto número cinco del programa educativo hizo el siguiente énfasis, que menciona Álvarez (2018):

Programa educativo del partido liberal:

5. Hacer obligatoria para todas las escuelas de la República la enseñanza de los rudimentos de artes y oficios y la instrucción militar, y prestar preferente atención a la instrucción cívica, que tan poco atendida es ahora. (pp. 123).

Otro punto importante del gobierno de Porfirio Díaz fue dar atención a la instrucción cívica ya que no solo se trataba de dar sentido al orgullo por el trabajo sino también, dar un empuje a la identidad nacional de cada alumna y alumno que ingresaban a estas escuelas, algo que también tuvieron a favor estas escuelas fue que “las escuelas de Artes y Oficios, donde los alumnos y alumnas, sin requisito de edad, podían inscribirse para aprender las letras y los números, o bien tomar uno, dos o varios cursos en los

distintos talleres. (Bazant, 2012; 313). Esto significó uno de los grandes aciertos educativos de estas escuelas ya que no necesariamente debían cubrir la educación primaria para entrar. Aunque su preparación solo estuviese enfocada al trabajo rudimentario.

Esta medida provocó que en 1901 la enseñanza primaria superior fuera de cuatro años divididos en dos años de enseñanza general y dos años para que el alumno o alumna tuvieran una enseñanza especial enfocada a alguna ciencia, arte u oficio de utilidad para su vida como menciona Larroyo (1999):

La enseñanza primaria superior, decía la Ley respectiva de 12 de diciembre de 1901, durará cuatro años: tendrá, en los dos primeros, un carácter general y será común a todos los alumnos o alumnas, y en sus dos últimos afectará el carácter de una enseñanza especial, que tendrá por objeto iniciar a los educandos en determinados principios elementales de ciencias, artes u oficios, de positiva utilidad para la vida social. (pp. 369)

Este intento trato de formar de alguna manera alumnos y alumnas no sólo en las artes y oficios, sino también educandos en los principios elementales de las ciencias; para lograr esto se decidió crear una primaria superior como lo explica Larroyo (1999):

La enseñanza primaria superior especial (art. 6°) comprenderá, para los varones, las siguientes cuatro secciones; la industrial y de artes mecánicas, la comercial, la agrícola y la minera; y para las niñas, solamente las dos primeras. Esta orientación social de la enseñanza se revela también en el interés que pusieron los funcionarios de la Secretaría de procurar que los beneficios de la instrucción llegaran a las clases obreras, de preferencia estableciendo y fomentando las escuelas primarias nocturnas. (pp. 369)

En este punto se comienza a notar que la educación técnica ya no solo se centraría en que los educandos aprendieran un oficio para el trabajo, se buscaba ahora de igual manera que los individuos que ingresaran a estas escuelas tuvieran la oportunidad de formarse en otras áreas de interés y se vislumbraba un tipo de escuela nueva que posteriormente se abordará en su conformación y enfoque.

Hay que recordar que las escuelas de Artes y Oficios no eran realmente nuevas para el tiempo del Porfiriato, fueron retomadas por Justo Sierra cuando este tomó posesión en

1905 del departamento de educación en el gobierno de Porfirio Díaz. “Las escuelas de artes y oficios, heredadas de administraciones anteriores, prosperaron, pero no se extendieron; menos aún alcanzaron la significación de una educación técnica, aunque sí intentaron, verbalmente al menos, expresar esta aspiración. (Álvarez; 2018; 112)”; como bien se menciona estas escuelas no se extendieron y tampoco buscaron la formación de una educación técnica. Al menos de manera oficial, ya que el gobierno de Díaz no buscaba el avance social del pueblo, sus políticas se orientaron al desarrollo del país, al cumplir los intereses extranjeros de conseguir mano de obra barata y la explotación de recursos naturales.

Algo positivo de estas escuelas fue su intento de incluir la educación técnica dentro de sus planes de estudio y con ello abrir la posibilidad de una mejora en la vida de los alumnos que asistían a las escuelas.

Las escuelas de artes y oficios comenzaron siendo una opción para todo aquel que deseaba especializarse en algún tipo de formación siendo así que como menciona Bazant (2012):

Desde la ley de instrucción pública de 1867, se había contemplado fundar una escuela que instruyera a artesanos y obreros tanto en la teoría, [...] como en la práctica. Los planes de estudio de la Escuela de Artes y Oficios fueron cambiando con los años para ajustarse a los tiempos modernos que requerían mano de obra calificada. (pp. 277)

Con esto se logra la conformación oficial del modelo que llevarían cada una de estas escuelas, solo la capacitación inicial de artes y oficios, sino que estas se actualizarán constantemente frente a los nuevos requerimientos de habilidades y cualidades que necesitara la industria del país. Con el ajuste a los tiempos modernos, estas escuelas logran solucionar una problemática generada por fricciones administrativas, como menciona Meneses (2002):

Antonio Ramos Pedraza, director del Departamento del Trabajo, envió un proyecto a la SIPBA para la creación de una nueva enseñanza en las escuelas de artes y oficios: la de obreros oficiales, maestros e ingenieros en las fábricas de hilados y tejidos. [...] señalaba que la cuestión del salario no era la principal causa de conflictos sino las fricciones entre

administradores, maestros y obreros, debida en buena parte a la falta de instrucción (pp. 119)

Las escuelas de artes y oficios tratarían de dar fin a este tipo de fricciones, pues se planteaba que el problema era la especialización del obrero o artesano y no el salario. Podemos apreciar que la problemática solamente se solucionaría en un punto: la formación; pero dejaba de lado la mejora de los salarios con base en la especialización de las personas, Se dejó claro que estas escuelas no lograban amalgamar su función dentro de la sociedad, pues si bien, hombres y mujeres lograban una mejor formación para realizar un trabajo y desarrollarse totalmente, no era así con la mejora de sus sueldos.

Al final, la escuela de arte y oficios no logra lo planteado, ya que es rebasada por las necesidades reales de una sociedad mexicana, que cambia vertiginosamente al entrar a un mundo industrializado que constantemente busca la sumisión de sus trabajadores. Esto provoca la creación de una nueva conciencia en los individuos para que sean capaces de entender y reaccionar a su realidad, como lo menciona Meneses (2002):

La escuela de artes y oficios es hasta ahora una reducción e imitación del taller, y por eso fracasa. Enseñarnos a vencer en todos los órdenes la realidad, es más importante que enseñarnos la sumisión a la realidad. Vasconcelos afirma que quizá lo más importante de la escuela es enseñarnos a conocer un mundo que escapa a la necesidad y se desarrolla según las reglas de la moral o del arte. (pp. 431).

Las escuelas de artes y oficios son el primer acercamiento a una educación técnica. Su fracaso radicó en ser imitación de los talleres existentes en las fábricas, sin lograr formar individuos que transformaran su realidad, sino que simplemente se enfocaron a reproducir una y otra vez el mismo sistema planteado por el Porfiriato. Es por ello, que al paso de la historia y del nuevo planteamiento educativo, llevado por Vasconcelos, se decide no continuar con ellas y dar un viraje a la educación técnica en México. Esto se logra con la creación del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

1.2.3. Educación popular en América Latina. Las universidades de trabajadores y/o populares que surgieron en Argentina, Cuba y México.

La educación siempre ha sido esencial para la humanidad. A pesar de que por un tiempo estuvo en manos de las clases privilegiadas dejando fuera a las masas populares. La educación es por mucho uno de los tesoros más grandes de la humanidad, es en ella donde se encuentra todo el conocimiento adquirido por siglos de estudio y se transfieren los saberes de cada generación pasada a la futura. “La educación fue, tradicionalmente, una reivindicación básica para las masas obreras y para el movimiento socialista, que la consideraron un prerequisite para el desarrollo de la dignidad y del humanismo proletarios.” (Rama, 1984, pp. 40). Esta reivindicación llevada de la mano del movimiento socialista se convirtió en una lucha para dar dignidad a las clases trabajadoras en el mundo, dando acceso pleno al derecho elemental de la educación volviéndola popular y no solo algo exclusivo para las clases más acomodadas.

Creo que es de vital importancia remontarnos un poco en el tiempo para recordar que, en la Comuna de París, en 1871, se publica un texto donde se hace referencia a los principios de la escuela nueva y su aplicación, la cual parte del derecho pleno de todos al acceso de la educación y de hacer uso de ella para beneficio de cada ser humano. Así lo menciona y rescata Rama (1984):

El “Journal Officiel” de la Comuna de París del 12 de mayo de 1871 publica un texto firmado por Amouroux, Amould, Clémence, Gérardin y Lefranpais, que resume “Los principios de la Escuela nueva y su aplicación”, donde se afirma: “La suma de los conocimientos humanos es un fondo común, del cual cada generación tiene el derecho de extraer, con la única condición de acrecentarlo, el capital científico acumulado por las edades precedentes en beneficio de las generaciones futuras. La instrucción es, por lo tanto, el derecho absoluto para el niño, y su distribución, un deber imperioso para la familia o, en su defecto, para la sociedad (...). (pp. 40)

Para las clases trabajadoras el compromiso no solo es acrecentar el capital científico acumulado sino también defenderlo, porque aquellos que lucharon y murieron por alcanzarlo, lo hicieron desde el imaginario de alcanzar la igualdad de oportunidades, de

condiciones y la dignidad humana. Porque es por medio de la educación que creyeron que las generaciones futuras de trabajadores lograrían hacer frente a los embates violentos de las clases acomodadas por dominarlos.

Es por ello que las generaciones posteriores tienen un compromiso mayor de defender los logros de aquel proletariado que peleó por este derecho, siguiendo en la recapitulación también es preciso mencionar que después de la Revolución Rusa. En 1917, el proletariado logró acceder a un mundo nuevo, del cual jamás había sido parte y este fue uno de los problemas elementales de los que se habló en la Unión Soviética. Trotsky mencionó que sería un acontecimiento importante el ver cómo millones de personas saben leer y escribir. Rema (1984) menciona que:

El problema de la cultura proletaria se discutió con particular intensidad en la Unión Soviética en los años inmediatamente posteriores a la revolución de 1917. Para Trotsky, "...El solo hecho de que, por primera vez, decenas de millones de hombres sepan leer y escribir y conozcan las cuatro operaciones constituirá un acontecimiento cultural de la mayor importancia. La nueva cultura, por esencia, no será aristocrática ni estará reservada a una minoría privilegiada, sino que será una cultura de masas, universal, popular. (pp. 42)

Para Trotsky la clase que no poseía nada era la proletaria ya que ésta jamás había logrado tener acceso a la educación y la cultura; lo que provocó que fuera menospreciada por las clases altas y fuera víctima de las injusticias que esta les causaban. Pero todo cambió cuando el proletariado logró arrebatarse la educación a la aristocracia, y obtener así la cultura para las masas y a su vez de entregar al Estado la responsabilidad de repartirla como un gran patrimonio para toda la humanidad.

En América Latina se comienzan a suscitar distintos movimientos por parte del proletariado joven nacido de la reciente industrialización en los países latinoamericanos. Cada uno de estos movimientos nace de la necesidad de lucha por mejores condiciones de vida, de trabajo y dignidad humana. Estos movimientos proletarios tuvieron una participación importante para la generación de escuelas, bibliotecas y el acceso pleno a

la educación, todas estas peticiones aparecieron desde un inicio en sus pliegos petitorios, como lo menciona Rama (1984):

En América Latina el anarcosindicalismo, el sindicalismo revolucionario y las organizaciones socialistas participaron de esa perspectiva e impulsaron la proliferación de bibliotecas y centros de estudios, incluyendo tanto en sus programas como en los petitorios o pliegos de condiciones de los movimientos huelguísticos reivindicaciones referidas a la educación. (pp. 43)

Cada uno de estos movimientos en los distintos países de América Latina, tuvieron una fuerte influencia de las organizaciones socialistas, así como de los sindicatos formados por ella, con ideologías revolucionarias que buscaban, por medio de la huelga, el cumplimiento de sus demandas.

A continuación, se presentan los movimientos proletarios de algunos países latinoamericanos, así como la creación de centros educativos resultantes, desde primarias hasta universidades, siendo estas los semilleros de oportunidad para los hijos de estos trabajadores y su acceso a mejores oportunidades de vida y cultura.

Movimientos en Chile

Uno de los primeros movimientos de importancia en Chile se dio a finales del siglo XIX. “En la huelga general de los obreros del salitre, Chile, en 1890, el pliego incluía, junto con el pago del salario en dinero y el fin del monopolio comercial de las pulperías, la “enseñanza primaria obligatoria” (Rama, 1984, pp. 43), Este movimiento fue el inicio de la reivindicación de los obreros en Chile, por primera vez en las demandas se contemplaba el acceso de la educación primaria, la que tenía como particularidad su obligatoriedad, lo que daba la oportunidad a ellos y a sus hijos para acceder a una formación básica inicial, la posibilidad de leer, escribir y usar las operaciones básicas. Posibilidad de que las masas populares en Chile logaran el acceso a nuevas oportunidades.

Fue hasta 1937 que este movimiento logró un eco de mayor importancia, a partir de los Estatutos de la Confederación de Trabajadores de Chile. En ellos se menciona el

fomento a una educación pública con una perspectiva social, a favor del proletariado. Esta debía ser técnica para su vinculación con la vida industrial en el país. Así como promover campañas de alfabetización. En cada uno de estos puntos se observa el interés de los trabajadores de acceder plenamente al derecho a la educación, Rama (1984) indica que:

Los Estatutos de la Confederación de Trabajadores de Chile, aprobados en enero de 1937, en su “Programa de acción inmediato”, plantean: “En lo cultural: trabajará por el fomento de la educación pública, de manera que alcance a todos los niños y adultos de la clase trabajadora, en forma gratuita y orientada hacia las actividades técnicas de la industria y el comercio, por una amplia campaña de alfabetización, por la creación de medios de difusión de la cultura en todos sus aspectos y formas” (pp. 43)

Son estos movimientos los que empiezan a fortalecerse entre sí y a su vez comienzan ser ejemplo para los demás trabajadores en otros países de América Latina generando así una serie de movimientos, cada vez más fuerte y organizados en países como Argentina, Cuba y México. Si bien, cada uno respondió a sus necesidades sociales, comparten un mismo sentir, que es el alcance que da la educación de masas populares, conformadas por el proletariado del campo y la ciudad.

Movimientos en Argentina

Los movimientos generados en Argentina fueron posiblemente los que gestaron más cambios dentro del mundo educativo a favor de los trabajadores. Iniciaron con el programa de la Federación Obrera Argentina en el que se integró la instrucción obrera y la necesidad de incluir toda una estructura que ayudará a la construcción de los ideales obreros, como revistas, periódicos, bibliotecas, etcétera. Todo esto con el propósito de impulsar la conciencia del proletariado para defender sus derechos, el hecho de este programa y algunos de sus puntos lo menciona Rama (1984):

En 1894, el programa de la Federación Obrera Argentina (segunda organización de los sindicatos de la ciudad de Buenos Aires) incluye: “9°. Adoptar todos los medios más a propósito para fomentar la instrucción entre obreros, con el fin de formar hombres conscientes de sus derechos y aptos para defenderlos. 10°. Instituir escuelas

profesionales, periódicos y revistas (...). 11°. Instituir bibliotecas y círculos obreros”. (pp. 43)

Los movimientos sociales continuaron durante todo este tiempo en el país y en 1918 irrumpió la Reforma Universitaria. En la cual se postularon la autonomía y la transformación de la educación superior para el acceso a los grupos sociales más excluidos, y así dar apertura a una educación popular. Es vital remarcar que estas características surgieron en varios países de América Latina. Como lo menciona Sierra (1984):

Los movimientos inspirados en la Reforma Universitaria iniciada en Córdoba (Argentina) en 1918, en una etapa caracterizada en algunos países de América Latina por el ascenso de las clases medias, postularon la transformación de la educación superior en el marco de la expansión de la educación popular para los grupos excluidos.(...) se auto adjudicaron una responsabilidad preponderante en la puesta en práctica de dicha propuesta, y así nacieron en Perú, en 1921, las que fueron bautizadas en 1923 “Universidades Populares González Prada”; en ese mismo año el Primer Congreso de Estudiantes de Cuba crea la “Universidad Popular José Martí”. (pp. 44)

En esta misma etapa, la educación popular comenzó a generar diferentes frutos. En Perú con el surgimiento de las Universidades Populares González Prada, las cuales fueron un esfuerzo para generar el ascenso de las clases medias. En Cuba, durante el primer Congreso de Estudiantes, se creó la Universidad Popular José Martí, encabezada por Julio Antonio Mella. Durante este proceso en Cuba, Mella (1923) afirmó que:

Se abrieron las puertas del máximo centro docente de Cuba para los humildes, que, por su ruda labor diaria para ganar el pan, no pueden recibir las enseñanzas superiores. El camino está abierto, por él marcharán a la consecución de mejores tiempos con la extensión de mejores ideales. (EcuRed).

A partir de este momento, el proletariado cubano tuvo la oportunidad de acceder a la educación superior. En esta universidad, no solamente tendrían la posibilidad de acrecentar sus conocimientos, sino que también se cerraría una brecha entre las clases acomodadas y ellos. La educación superior popular se cubriría con ideales de la

revolución: la igualdad social y la mejora de oportunidades para todo aquel que entrara a estudiar.

La educación superior en Cuba se volvió emancipadora: reivindicaba el derecho a la educación y quitaba su exclusividad de acceso a las clases privilegiadas. La educación popular se volvió una victoria para el pueblo porque entregó a cada trabajador un pensamiento más complejo, con el que construiría su propio futuro. Mella dijo que: “con la Universidad Popular se destruye el monopolio de la cultura que ostentan los grupos de poder, y lleva a los sectores populares un saber complejo y dúctil, generalizado, consciente.” (Ecured,2023). De la misma manera en Buenos Aires, Argentina se fundó por el dirigente estudiantil, Arnaldo Orfilia, la “Universidad Popular Alejandro Khor”.

Para 1928 en Argentina los movimientos habían logrado romper las fronteras del acceso a la educación. Comenzaron a exigir mejoras a los derechos ganados y, sobre todo, que la educación popular fuera de acceso para todos, sin distinción de clases. En la Convención de Buenos Aires se exigió la vinculación activa entre las autoridades del magisterio y los trabajadores, ya que, solamente así se lograría de manera plena la mejora social y cultural del proletariado, esto lo rescata Rama (1984):

Para 1928, una Convención realizada en Buenos Aires resuelve: “...aconsejar a las entidades del magisterio una vinculación efectiva con las organizaciones de trabajadores para secundar activamente la obra de mejoramiento cultural del proletariado americano y propender a la desaparición de los privilegios económicos en la enseñanza, concurso necesario para obtener el nivel de educación popular inherente a una sociedad sin clases (...). (pp. 44)

Otro punto de importancia fue priorizar la desaparición de los privilegios económicos dentro de la enseñanza, porque provocaba gran desigualdad dentro de las instituciones educativas. Solo aquellos con el poder adquisitivo necesario lograban acceder a las universidades dejando fuera de toda posibilidad a los hijos de los trabajadores.

Estas demandas fueron prioridad para los trabajadores. En su lucha buscaban la posibilidad de un mejor futuro para ellos y sus familias, dejar de ser las clases excluidas y tener pleno derecho de acceder a una educación digna. Rama (1984) dice que:

Junto con estos procesos existe un fenómeno no menos importante, que es el de la demanda cotidiana de los grupos sociales excluidos para obtener educación para sus hijos. Existe una historia subterránea y desconocida de las demandas populares de educación. Subterránea, porque a partir del segundo tercio del siglo son escasos los ejemplos de movimientos políticos o sindicales que hayan incluido la educación popular como una reivindicación expresa en sus programas o en sus proyectos sociales. (pp. 48)

Como menciona Rama, pasando la etapa de organización y luchas, los movimientos sindicales de los trabajadores a favor de la educación comienzan a ser escasos o en su defecto son diluidos.

Por otro lado, la revolución cubana al triunfar emprendió 40 años después de la Revolución Mexicana el mismo camino: un gran movimiento nacional por la alfabetización; la escuela rural y las múltiples escuelas para trabajadores y mujeres.

Capítulo 2

Las Escuelas Secundarias para Trabajadores, una herencia de la educación con carácter social.

Las Escuelas Secundarias para Trabajadores (EST), son resultado de un proceso histórico significativo para la educación, porque recogen y simbolizan una necesidad social. La educación se volvió una conquista para la clase trabajadora. Es vital reconocer como surgieron estas escuelas en México y la existencia de estas en momentos anteriores con otros nombres, hasta que en el gobierno de Cárdenas se les dio un reconocimiento oficial y las entregó al Sistema Educativo Nacional (SEN), para la atención de la clase trabajadora naciente en el país.

En este capítulo se abordará la breve historia de las escuelas para trabajadores en México y su evolución durante los distintos procesos históricos y sociales existentes en el país, aunque se remarca constantemente que la población a atender en estas escuelas es aquella con edades mayores a los 15 años y eran trabajadores, cada una de estas escuelas, tenía el carácter social de educar sobre la realidad en la que estaban sometidas las clases trabajadoras tanto del campo como de la ciudad.

Otro de los temas centrales es el hecho del rezago educativo en el país para las clases campesinas y proletarias que, pese que al final de la revolución lograron el acceso a la educación, el Estado constantemente ha tenido una deuda no saldada con esta parte de la población, ya que los esfuerzos realizados aún no han sido suficientes y se ha generado hasta la actualidad un rezago educativo para estas clases trabajadoras que buscan constantemente y de alguna forma, al menos finalizar su educación básica.

Por último, se mencionará como la educación para adultos trata por medio de distintas políticas atacar y mitigar el rezago educativo, sin embargo, muchas de estas políticas no han surtido los efectos deseados pese a que la UNESCO la ha señalado como una prioridad, en estos últimos tiempos algunos de estos esfuerzos que se han realizado en México han sido la creación de distintas instituciones como el INEA para atender a parte de la población adulta del país.

2.1 Breve Historia de las Escuelas Secundarias para Trabajadores.

Las Escuelas Secundarias para Trabajadores han estado presentes en la educación en México, incluso cuando el territorio aún pertenecía a España como colonia, aunque en esa época su denominación solamente era de escuelas nocturnas, estaban orientadas a una población mayor de 15 años de edad y, por lo general, para trabajadores que deseaban comenzar o culminar su formación educativa esto lo menciona Tank de Estrada (2012):

Siguiendo la constitución de 1812, el regidor constitucional Tomas Salgado, ex rector de la universidad y abogado encabezó la Comisión de Educación. (...) Permitió que maestros "intrusos", que no pertenecían al gremio, pudieran seguir enseñando, gracias a la recién promulgada libertad de oficio, y autorizó el establecimiento de una escuela nocturna para adultos. (pp. 130-131)

Con el establecimiento de la escuela nocturna para adultos en 1812, se abrió la posibilidad de integrar la educación para trabajadores y también a los adultos que se dedicaban a diferentes oficios, así mismo, en ese momento se permitió la entrada de maestros no pertenecientes al gremio para engrosar la cantidad de maestros que pudieran dar clases dentro de las escuelas.

Algo que hizo atractivas a las escuelas nocturnas, fue que aquellos que decidían estudiar en ellas se libraban de distintas obligaciones que en ese momento el gobierno imponía a los ciudadanos, como lo explica Staples (2012):

Un atractivo de las escuelas dominicales y nocturnas para adultos era que exceptuaban a los inscritos de la leva (...) y del servicio militar obligatorio. El resultado fue que las escuelas se convirtieron en refugios para los que huían del ejército, a tal grado que posteriormente se suprimió ese beneficio (pp. 197).

Es cierto que estas escuelas dieron beneficios que fueron suprimidos posteriormente, pero lo realmente relevante fue el hecho de ser las primeras instituciones educativas

creadas para acercar, de alguna manera, la educación a la población mayor de 15 años que hasta ese momento carecía de algún tipo de instrucción académica.

Por otro lado, la educación para adultos se realizaba con celebraciones cívicas y religiosas antes de la independencia, pero posteriormente, una vez independientes, se comenzaron a hacer esfuerzos para que esta fuera extensiva, al menos para enseñar a leer y escribir.

Desgraciadamente en aquella época las mujeres aún no eran consideradas para adquirir algún tipo de instrucción educativa, Staples (2012) menciona que:

La educación informal de adultos tenía lugar en las celebraciones cívicas y religiosas, entre otras, pero a partir de la independencia se hizo un esfuerzo por extender las primeras letras a todos los sectores de la sociedad, salvo las mujeres. (...) En 1846 la Compañía Lancasteriana fijó la mirada en los adultos que no habían podido educarse (...) La Compañía abrió una escuela dominical (...) Allí se enseñarían las primeras letras, como siempre, más dibujo lineal aplicado a las artes industriales, a varones de más de 16 años de edad, buena conducta y comprobado domicilio y ocupación. No eran clases para vagos sino para trabajadores que sabían leer, pero no escribir, situación común en los adultos debido al antiguo sistema educativo, o para los que les faltaban enteramente las letras. (pp. 196)

Es importante mencionar que estas escuelas comenzaron a tomar su carácter de escuelas nocturnas para trabajadores, al señalar que su misión principal era la de enseñar a aquellos trabajadores que no sabían escribir, de esta manera se comenzaba a dar una modificación a la instrucción educativa que existía en ese momento. Otra cosa relevante era que en estas escuelas también se daba una pequeña formación en dibujo industrial, que era aplicado en las artes industriales dando oportunidad a los trabajadores para especializarse de alguna manera.

Para 1884 la cúspide de servicios educativos logró posicionar a las escuelas de enseñanza para adultos, dentro de las demás escuelas, dándoles una participación para la instrucción educativa del país como señala Banzant (2012):

Quizás la cúspide de los logros educativos del ayuntamiento se reflejó en 1884, cuando el presupuesto destinado a la educación ascendió al 10% (anteriormente oscilaba entre 5% y 7%), y con la creación de escuelas para párvulos y nocturnas para obreros de ambos sexos. Estas se organizaron a raíz de los congresos de Instrucción, cuando se dividieron en complementarias, de instrucción elemental, y suplementarias, que además impartirían enseñanza técnica a los adultos que lo deseasen. (pp. 260)

Durante los años posteriores este crecimiento continuó ya que, “en 1910 la ciudad albergaba 46 escuelas nocturnas para 3364 hombres y casi 2000 mujeres” (Loyo, 2012, 343), la participación de escuelas nocturnas dentro del aparato educativo debe su importancia a la de dar educación básica a todo individuo mayor de 16 años, para así completar su formación y lograr insertarse de mejor manera dentro de las dinámicas económicas existentes, en particular en México su peso recae en las nacientes oportunidades laborales. Es así como las escuelas nocturnas, antes de convertirse en parte del SEN, estas ya contaban con una historia previa de formación y que desde su conformación su objetivo primordial era de dar una formación a todo aquel mayor de 16 años que deseara culminar su aprendizaje educativo.

2.2 Educación para mayores de 15 años; una nueva necesidad educativa.

Las Escuelas Secundarias para Trabajadores, como se ha visto, no comenzaron como tal, sino que, antes de obtener su nombre actual, se les denominaba únicamente Escuelas Nocturnas, pero su principal objetivo era y sigue siendo, la población trabajadora de las ciudades por lo que, una vez formada la Secretaría de Educación Pública durante el gobierno de Obregón, se siguieron creando escuelas de este tipo como muestra la investigación realizada por Loyo (2012):

A finales del gobierno de Obregón se habían abierto 15 centros nocturnos para obreros y 10 para obreras. En 1923 se crearon siete Centros Escolares (...) Los Centros Escolares, situados en el corazón de barrios populares, pretendían convertirse en el núcleo de la vida de vecindario, y " elevar el nivel moral de los habitantes de la barriada". (pp. 360).

Estos centros nocturnos no solo tenían la intención de prestar sus servicios educativos, sino también, de volverse parte de las comunidades de obreros y obreras y de sus vecindarios, con la idea de elevar su moral como parte activa de la sociedad. Por lo que se crearon centros escolares dentro del corazón de los barrios populares, aunque hay que señalar que era importante el incremento de estos centros porque la educación en esos momentos era vital para impulsar el desarrollo del país y no ser usada como un medio político para preservar el poder sobre las masas.

Para los años siguientes y pese a la necesidad de aumentar el número de centros educativos, la reducción en el presupuesto de educación provocó el cierre de dependencias como lo refiere Loyo (2012):

La drástica reducción del presupuesto de educación obligó a la supresión de varias dependencias, entre ellas el Departamento de Campaña contra el Analfabetismo cuyos maestros integraron una sociedad de escuelas nocturnas y conservaron 10 de 24 centros de educación de adultos. (pp. 366).

Pese a esto se logró integrar una sociedad de maestros que conservó algunas escuelas nocturnas y centros de adultos que continuaron con dicha campaña contra el analfabetismo, la cual por el contexto del país era más que necesaria para los trabajadores que aún no contaban con algún tipo de formación escolar.

La educación para trabajadores tuvo gran relevancia en el sexenio de Lázaro Cárdenas, tanto que, existieron obras editoriales que fortalecían la educación para trabajadores y que constituyeron un importante antecedente de los libros de texto; como lo indica Loyo (2012):

La obra editorial más importante fue, sin duda, la de millones de textos de lectura, las series SEP y Simiente, un libro para cada grado, SEP para escuelas nocturnas de trabajadores y para los niños de la ciudad, (...) En estos textos, ilustrados por la Liga de Escritores y Artistas Revolucionarios formada en 1933, las lecciones estaban estrechamente relacionadas con la realidad y las necesidades de los trabajadores. (pp. 396).

Por otro lado, la educación para trabajadores comenzó a tener tanta relevancia que para 1937 se designó un departamento específico dentro de la SEP para que estas escuelas tuvieran un respaldo y organización sustentable y para que funcionaran de mejor manera como lo indica Loyo (2012):

Para reforzar la educación de los trabajadores, el departamento de Educación Obrera fue inaugurado el 1 de enero de 1937, con el objetivo de formar en los trabajadores “un criterio revolucionario con una metodología apropiada para su condición de adultos, consecuente con el momento social y político y acorde con el espíritu del artículo 3o. constitucional”. En los primeros años, el departamento había creado 22 escuelas primarias nocturnas, dos secundarias nocturnas, (...) En 1939, 13 escuelas nocturnas de nueve años (...), enlazaban primaria y secundaria e intentaban facilitar el tránsito entre ambos ciclos y aprovechar los edificios escolares. (pp. 398).

Es de destacar que, para la educación obrera, algunos de sus objetivos eran de implementar en cada trabajador un criterio revolucionario, que le ayudara a concebirse como un actor dentro de la sociedad mexicana que se intentaba formar en esos momentos; donde la defensa de sus derechos laborales fuera importante, así como, entender también su condición de adultos. Desde la fundación de este departamento se pudo notar el impulso que esta tuvo al conformar escuelas que enlazaban tanto la primaria como la secundaria para, facilitar el tránsito de los trabajadores en su formación educativa.

Así mismo, Meneses (2003) reafirma lo anterior en su investigación:

La SEP determinó en 1937 (El Universal, enero 22) establecer un Departamento de Educación Obrera bajo la dirección de Roberto Reyes Pérez (...) (educación primaria y posprimaria); 39 escuelas primarias con ciclos de seis años, también del D.F.; tres secundarias nocturnas y una vespertina con ciclo de tres años en el D.F.; seis secundarias para hijos de trabajadores, con internado mixto, creadas por el Consejo Nacional de Educación Superior e Investigación Científica, una en el D.F. y las restantes en Durango, Michoacán, Nayarit, Veracruz y Yucatán. (pp. 137).

Se puede apreciar que la expansión de las escuelas para trabajadores era importante ya que no solamente se establecían en el D.F., de igual manera se encontraban en algunos Estados del país teniendo una cobertura importante en los diferentes niveles educativos del SEN, por lo que dentro de sus instalaciones también ofrecían carreras cortas en apoyo de los trabajadores como lo menciona Meneses (2003):

Ofrecían carreras cortas de dibujantes comerciales, grabadores de madera, figuristas y escenógrafos, además de siete centros de enseñanza con ciclo de nueve años en el D.F. y los estados de Coahuila, Jalisco, México, Morelos, Puebla y Veracruz, con la peculiaridad de sostenerse por cooperación entre la SEP, sindicatos obreros y gobiernos de los estados donde estaban establecidos (pp. 137).

Cada una de estas carreras dotaban de mejor preparación a los trabajadores para que estos, a su vez, lograran mejorar sus ingresos al transformarse en trabajadores especializados en ciertas áreas y al ser de interés tanto para el gobierno, así como de los sindicatos por ello, estos cooperaban para mantener estas carreras cortas.

Durante este periodo de auge también se conformó la Universidad para Obreros que fue fundada por Vicente Lombardo Toledano, la cual ofrecía distintos cursos que eran enfocados principalmente a atender las situaciones que enfrentaban los trabajadores en la vida económica, política y social en México y Latinoamérica, como lo menciona Meneses (2003), a continuación:

Las escuelas para obreros desembocaban en la Universidad Obrera, fundada en febrero 8 de 1936 por Vicente Lombardo Toledano y dirigida por él. La Universidad Obrera ofrecía cursos sobre la doctrina socialista; los problemas nacionales de los trabajadores mexicanos y latinoamericanos; las características del régimen burgués; la génesis del mundo; el origen de la vida; y la estructura de los países desprovistos de autonomía económica (pp. 137)

Es de resaltar que la Universidad Obrera permaneció abierta a los trabajadores hasta inicios de los años 90, cuando las medidas neoliberales suspendieron su presupuesto para brindar este servicio.

En 1939 y 1940 se realizaron algunos cambios en el departamento de enseñanza, lo cual significó una transformación en la división de cada uno de los departamentos que integraban las diferentes escuelas dentro de las SEP, en la investigación de Meneses (2003) observamos lo siguiente:

El Departamento de Enseñanza Secundaria se convirtió, para dar unidad al sistema, en la Dirección General de Segunda Enseñanza con los siguientes organismos: (...)

b) Departamento de Enseñanza Secundaria Prevocacional. Las escuelas prevocacionales dependían antes del extinto Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial.

c) Departamento de Enseñanza Secundaria para Trabajadores. Constituido por escuelas secundarias para trabajadores e internados mixtos para hijos de trabajadores, que antes eran parte del desaparecido Departamento de Educación Obrera. (pp. 122).

Cabe destacar que estos cambios surgieron a partir de la propia transformación educativa en el país, por la integración de la secundaria general, de manera oficial dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN), haciendo también que las Escuelas Nocturnas pasaran ahora explícitamente a ser Escuelas Secundarias para Trabajadores y que tuvieran un departamento exclusivo, sin depender del anterior departamento de educación obrera. Esto mismo significó darle un cambio al tipo de educación que se impartía en las escuelas para trabajadores ya que, como se vio, el Departamento de Educación Obrera buscó la dignificación de los obreros y obreras dentro de las instituciones educativas.

Una vez que las secundaria formaron parte del SEN, la preocupación por hacer llegar la educación secundaria para los trabajadores fue importante, es por ello que una de las estrategias que se llevaron a cabo fue convertir las escuelas nocturnas en Escuelas Secundarias para Trabajadores, las cuales guardarían algunas características que ya tenían como eran el horario, personas de 15 años o más aunque perderían otras como la posibilidad de dar carreras cortas como lo venían haciendo anteriormente, Meneses (2003) nos da cuenta de esto:

En el afán de ayudar a los obreros, se establecieron en 1938-1939 (Memoria, 1938-1939, 1, pp. 78-83) escuelas secundarias para trabajadores, las cuales, sin descuidar los fundamentos de la segunda enseñanza, iniciarían a los estudiantes en las disciplinas necesarias para la integración económica del país: agricultura, minería y otras. A fin de ahorrar esfuerzos, se unificaron los planes y programas de estudio para todas las secundarias dependientes de la SEP, sin contravenir las orientaciones de la educación obrera (pp. 138).

A pesar de no contravenir las orientaciones de la educación obrera, al revisar el plan de estudios de estas secundarias, se logra apreciar la falta de una capacitación específica en oficios o alguna asignatura que ayudaría a los trabajadores a entender su condición dentro de la sociedad, esto se puede apreciar en el cuadro siguiente:

*Plan de estudios de secundaria
(1938- 1939)*

Primer curso

Horas semanales

<i>Matemáticas (aritmética, geometría y álgebra)</i>	5
<i>Ciencias biológicas (botánica)</i>	3
<i>Lengua española</i>	4
<i>Geografía</i>	3
<i>Evolución social</i>	2
<i>Inglés o francés</i>	2
<i>Dibujo de imitación</i>	2
<i>Orfeón</i>	1
<i>Total</i>	22

Segundo curso

<i>Matemáticas (álgebra y geometría plana)</i>	4
<i>Ciencias biológicas (zoología)</i>	3
<i>Lengua española</i>	3
<i>Geografía</i>	3
<i>Física</i>	4
<i>Economía social</i>	2
<i>Inglés o francés</i>	2
<i>Dibujo constructivo</i>	2
<i>Orfeón</i>	1
<i>Total</i>	24

Tercer curso

Matemáticas (trigonometría, geometría en el espacio)	4
Ciencias biológicas (anatomía, fisiología e higiene)	3
Literatura española e hispanoamericana	2
Geografía	2
Química	4
Derecho de clases	2
Historia de México	2
Historia	2
Inglés o francés	2
Modelado	1
Total	24

(Meneses, 2003, pp. 138-139)

En este plan de estudios se aprecia, que las materias eran similares a las impartidas en las demás secundarias, aunque la diferencia más importante era que para las Escuelas Secundarias para Trabajadores “el plan no incluía oficios, que los obreros, por su misma condición, no necesitaban, ni tampoco educación física. En lo demás, los planes coincidían con las demás secundarias.” (Meneses, 2003, pp. 138).

Podemos observar así mismo, que las Escuelas Secundarias para Trabajadores en aquel momento presentaban una problemática de disminución, pese a que su población estaba en aumento por lo que sería importante cuestionar por qué sucedía este tipo de cosas, Meneses (2003) menciona en su investigación lo siguiente:

En el D.F. funcionaban estas secundarias con una población estudiantil de 2 381 alumnos. Además, había 22 centros nocturnos (secundarias) en el D.F., reducidos a 13 en 1938-1939 con 6 050 alumnos, de los cuales 1 390 cursaban secundaria. (pp. 138).

*Desarrollo de la educación obrera
1936-1940*

<i>Año</i>	<i>Número de escuelas</i>				<i>Número de alumnos</i>			
	<i>Primarias</i>	<i>Secundarias</i>	<i>Internados</i>	<i>Arte</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secundarias</i>	<i>Internados¹</i>	<i>Arte</i>
1936-1937	85	3	6	6	7 788	4 271	1 832	1 216
1939-1940	63	30	—	—	—	—	—	—

(*Memoria, 1936-1937, I, pp. 422-427; Memoria, 1939-1940, I, pp. 263-267*).

¹ No se informa de las Escuelas de Hijos del Ejército.

² No se da el número de alumnos ese año.

(Meneses, 2003, pp. 138).

De igual forma Meneses (2003) menciona que:

Los datos son incompletos. No se informa del número de alumnos en 1939-1940, ni se da razón de la disminución de primarias, ni del aumento de secundarias, ni de la desaparición de las escuelas de arte. (pp. 139).

Este mismo problema de datos lo encontraremos constantemente, no solo en esta ocasión, sino que también será recurrente durante toda la historia de estas escuelas ya que, dentro del SEN, conforme pasa el tiempo, se van diluyendo.

2.2.1. Rezago Educativo

El rezago educativo era y es un problema grave dentro del SEN, generado por distintos factores, pero a su vez, también el sistema educativo al ser desigual no logra retener a una parte de la población que en su mayoría es la clase campesina, así como población en pobreza. Se generan así diferentes consecuencias para las alumnas y alumnos que intentan terminar al menos la educación básica que va desde primaria a secundaria y que, por artículo constitucional, es obligatoria para todo ciudadano mexicano

En México se determina que alguien tiene rezago educativo cuando al cumplir 15 años o más, aún no termina sus estudios de nivel básico o es considerado analfabeta al no saber leer y escribir como menciona Núñez (2005):

El rezago educativo es la condición en la que se encuentra una persona mayor de 15 años cuando no ha concluido su enseñanza básica. En México, por mandato constitucional, desde 1993 la enseñanza básica incluye los niveles de primaria y secundaria de primer ciclo (seis y tres años, respectivamente). (pp. 30)

A pesar de existir este mandato constitucional dentro de la carta magna desde 1993 el problema del rezago educativo sigue persistiendo y provoca que cada año haya jóvenes, hombres y mujeres que figuren en la estadística del rezago educativo, que reflejan el hecho de que el Estado aún no logra desarrollar estrategias y políticas socio-educativas que realmente hagan frente a este problema que persiste desde el momento en el que el Estado se proclamó como el responsable de dar educación pública a toda la población en México.

Aunque el rezago educativo como se mencionó en un principio, no es una condición que se adquiera de manera natural si no que, es la suma de distintos factores que alimentan la desigualdad de oportunidades que, pueden tener los diferentes individuos dentro de la sociedad como son las económicas, culturales, académicas que dependen directamente del lugar de residencia, clase social, acceso a la cultura, acceso a una escuela digna, pero que para aquellos que se encuentran en la clase trabajadora del campo y la ciudad es muy difícil, Núñez (2005) menciona que:

El rezago educativo no es una condición que se presente de manera aleatoria en la población. (...) Existen abundantes datos que nos hablan de la gravedad de los sesgos de este problema en México. Si empezamos por la esfera familiar, los hallazgos (...) nos pueden servir como un buen ejemplo, ya que sitúan al país como uno de los más desiguales en materia educativa dentro de la región latinoamericana. (pp. 35)

El problema del rezago educativo en México persiste desde los inicios de la vida independiente del país, en su mayoría alimentado por las grandes desigualdades existentes. En un principio el problema del rezago educativo se encontraba en el

analfabetismo con el que contaba la población campesina e indígena, sin embargo los esfuerzos durante los años posteriores para erradicar el analfabetismo fueron grande, se crearon una serie de instituciones que permitieron brindar a la población el acceso a la lectura y escritura, aunque esto comenzó a ser más visible a partir del siglo XX como indica Núñez (2005):

Por razones diversas, que van desde la calidad de la enseñanza hasta la agudización del problema de la pobreza, el rezago educativo es un problema estructural de la sociedad mexicana desde sus inicios como nación independiente, en la que el analfabetismo constituía el principal problema en materia educativa, el cual ha sido abatido significativamente gracias a la ampliación de los servicios educativos experimentada durante todo el siglo XX. (pp. 33-34).

Otro de los grandes problemas que ha tenido la educación y permite que el rezago educativo permanezca, es la escasa calidad de la enseñanza de la que el Estado mexicano es responsable, ya que de acuerdo con el INEE, el 43% de las escuelas de educación básica existentes en el país, son multigrado y unidocentes, caracterizadas porque que un solo maestro es el encargado de brindar el servicio educativo a los estudiantes que asisten a este tipo de escuelas donde se imparten los 6 grados en un solo salón; ello provoca una carga excesiva sobre el docente y este a su vez no logra centrarse de manera idónea con cada grado de sus estudiantes.

Otra situación a la que se enfrentan los estudiantes de México es para aquellos que no cuentan con escuelas de los niveles posteriores cercanas, muchas de las poblaciones pobres solo cuentan con alguna primaria que frecuentemente no da los seis primeros grados de primaria que indica el propio SEN, denominadas “incompletas”.

El gran problema del rezago educativo del país no es solo para aquellos que se encuentran en el analfabetismo, sino que también es para aquellos que dejaron inconclusa su formación en primaria o secundaria. Esta formación inconclusa en la educación básica tiene sus consecuencias más directas en los trabajadores porque no les permite ser competitivos y acceder a mejores oportunidades laborales y económicas que les permitieran tener una mejor calidad de vida para ellos y sus familias, según el IMCO (2021) menciona que:

El rezago educativo puede tener consecuencias trascendentales para los trabajadores y la competitividad del país. (...) Un país con una población que tiene menos habilidades enfrenta dos tipos de costos económicos. A nivel individual, los trabajadores tendrán menor acceso a empleos mejor pagados. De acuerdo con el Banco Mundial, esto hará que el estudiante promedio pierda el 8% de su ingreso anual futuro, lo que equivale a un mes de salario al año por el resto de su vida productiva. (IMCO, 2021).

Esto mismo se traducirá en una menor posibilidad de obtener un empleo mejor pagado y a su vez en dificultades económicas directas para los trabajadores, es por eso mismo que es importante fortalecer el derecho a la educación para toda la clase trabajadora del país y dotar a las escuelas de los insumos necesarios para cubrir la demanda requerida por cada uno de los estudiantes que están dentro de cada aula.

El rezago educativo, según instituciones como el INEA, se divide en tres grupos primordiales: en el primero se encuentran los analfabetos que son aquellos que no son capaces de leer o escribir un recado, mientras en el segundo grupo se encuentran aquellos que no terminaron la primaria y por último en el tercer grupo se encuentran aquellos que no acabaron la secundaria. En 2004 el INEA reportaba que el grupo con mayor porcentaje se encontraba en los que carecen de secundaria, como a continuación lo menciona Núñez (2005):

La condición de rezago puede descomponerse, en principio, en tres grupos — según estimaciones del INEA para el año 2004—: analfabetas, personas sin primaria completa y personas sin secundaria completa (6.07, 11.65 y 17.20 millones, respectivamente), y es el último de los grupos el que representa la mayor proporción. (pp. 31)

Es posible que la mayor proporción se encuentre empezando en secundaria, dado que la mayoría de los esfuerzos dirigidos al rezago educativo en un inicio se encontraban centrados en combatir el analfabetismo y posteriormente en la culminación de la educación primaria. Es importante recordar que fue en 1993 cuando por decreto constitucional la educación obligatoria pasó de primaria a secundaria, esto explicaría porque la proporción de rezago educativo en secundaria es mayor.

En años más recientes el rezago educativo ha tenido cierto descenso gracias a las distintas reformas educativas que se han realizado, sin embargo, no han sido suficientes para erradicar esta gran deuda que tiene el Sistema Educativo Mexicano con su población. Es vital revisar las reformas educativas que se realizan dando prioridad a la clase social baja que requiere del acceso a la educación, ya que por ejemplo entre 2018 y 2020 el descenso en el rezago educativo no tuvo cambios relevantes como menciona el CONEVAL (2021):

Entre 2018 y 2020 a nivel nacional, el porcentaje de la población con rezago educativo se mantuvo en niveles similares, pasando de 19.0% a 19.2%, respectivamente; sin embargo, se observó un aumento a nivel nacional del porcentaje de la población de 3 a 21 años que no asiste a la escuela y no cuenta con la educación obligatoria. (pp. 11).

Sin embargo, existe un aumento importante a nivel nacional en la población que no cuenta con la educación básica obligatoria o peor aún no asiste a la escuela, se demuestra que la política educativa para el SEN ha contribuido a la construcción de una brecha de desigualdad importante, al no posibilitar que toda la población acceda a un derecho básico como es la educación.

Las reformas neoliberales de los últimos gobiernos han sido grandes causantes de los problemas en el acceso de la educación, al no dar prioridad a los problemas de la desigualdad social y estandarizar la educación, privilegiando la memorización en las escuelas, sin tomar en cuenta la diversidad que existe dentro del aula, como son: la diversidad cultural, social, étnica y lingüística, que enriquece los aprendizajes de alumnas y alumnos en todo el país como hace referencia Leticia Ramírez Amaya (2022):

El rezago educativo que existe en México no sólo es resultado de la pandemia, sino también es consecuencia de cómo los gobiernos neoliberales, privilegiando la estandarización, desaprovecharon la inmensa diversidad étnica, cultural y lingüística del país, recalzó la secretaria de Educación Pública, Leticia Ramírez Amaya (SEP 2022).

La pandemia dejó un gran reto por delante, en donde el gobierno tendrá que dar solución y las herramientas necesarias para que todo aquel que se encuentra en rezago

educativo, logre culminar al menos el nivel básico de educación, creando y fortaleciendo las medidas necesarias para acortar las brechas causadas por las reformas neoliberales previas y privilegian aquellas que den oportunidad de crear igualdad de condiciones y la educación de nueva cuenta adquiera un carácter social para el fortalecimiento de las clases trabajadoras de México.

2.2.2. Educación para adultos

La educación para adultos es la respuesta que se ha dado frente al analfabetismo y el rezago educativo de toda persona que tiene 15 años o más, y que el Estado ha sido incapaz de dar una solución previa para que este sector de la población no lo padezca, es cierto que desde hace mucho tiempo esta condición educativa la tienen millones de personas ya que anteriormente la educación solo era para las clases privilegiadas. Pero desde las grandes luchas en el país se dio acceso a las clases trabajadoras, pero pese a esto, este derecho no ha sido del todo cubierto y se deja a millones de personas sin acceso o teniendo una educación incompleta, es hasta el siglo XX que comenzó a dársele importancia a este problema educativo siendo así que autores como Latapi (1998) mencionan que es importante reconocer las circunstancias por las cuales se concibe la educación para adultos:

Una apreciación de la educación de los adultos a lo largo del siglo XX debe empezar por reconocer cuatro circunstancias (...):

- 1) a principios del siglo el analfabetismo de la población era superior a 80 por ciento;
- 2) el crecimiento demográfico acelerado;
- 3) la insuficiencia del sistema educativo formal;
- 4) la polarización social (...) que ha marginado a grandes grupos (principalmente la población rural dispersa, la indígena y la femenina). (pp. 59)

Dentro de estas circunstancias se encuentra el alto índice de analfabetismo que existe aún (un 6% de la población) lo cual impide un desarrollo pleno para las personas que la padecen siendo blanco de discriminación o pérdida de oportunidades laborales.

Otra circunstancia de relevancia es que, al inicio del siglo XX en México, con el crecimiento de la era industrial, el incremento demográfico comenzó a acelerarse y provocó una demanda importante para la educación pública, sin embargo, esta no supo

responder de manera efectiva, dada su propia ineficiencia marcada sobre todo por la escasez de un presupuesto que permitiera la ampliación efectiva de los servicios educativos que requería la población.

También la insuficiencia de escuelas y docentes que atendieran la educación formal que estaba en auge, hizo que una parte de la población no tuviera acceso a la educación básica o en, otros casos, una educación trunca al no contar con escuelas que dieran todos los grados que marcaba la educación obligatoria, lo que ocasionó un crecimiento en el rezago educativo de la población mexicana.

Por último, la polarización por las grandes desigualdades sociales que existen en una población rural dispersa por todo el territorio de difícil acceso, así como, la falta de un SEN incluyente que reconozca las diferencias culturales de los grupos indígenas del país, creo una falta de oportunidades y acceso a la educación en el sistema; incluidos grupos de mujeres de algunas partes del país ocasionando desigualdad de género presente hasta hoy.

Pese a todo lo anterior, el Estado mexicano, ha intentado a través de diversas estrategias mitigar el analfabetismo, el rezago educativo y la deserción escolar, desde las campañas de alfabetización de Vasconcelos hasta la creación de instituciones encargadas de atender a la población adulta que se encuentra en alguna de estas situaciones y otras tantas por medios informales como menciona Latapi (1998):

A los adultos sin instrucción se les atendió por una doble vía: la de alfabetización (iniciada por la campaña de Vasconcelos, retomada por la de Torres Bodet en los cuarenta e integrada de modo orgánico y permanente en la actividad del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) (...) y la de la educación básica por medios informales (...). (pp. 59)

Esta misma insuficiencia en el sistema formal junto con la deserción escolar, han contribuido al crecimiento de la población adulta que no termina su formación académica al menos en el nivel básico, provocando lo que en 1993 se le llamó rezago, pero que

también es el reflejo de la propia ignorancia histórica que ha provocado la falta de cobertura educativa que tiene el país, como dice Latapi (1998):

Por efecto de la insuficiente cobertura de la educación formal y de la deserción escolar, se ha ido acumulando un creciente número de adultos que no terminaron la escolaridad básica obligatoria (es decir, la secundaria, a partir de 1993); se le denomina “rezago”, pero en realidad es el saldo histórico de la ignorancia. (pp. 68)

Sin embargo, aun con todos estos fallos las políticas educativas para la educación de adultos han cambiado poco o nada, lo que origina en ocasiones estereotipos enciclopédicos que dirigen hacia una educación sin sentido práctico para este tipo de población, al quitarle el carácter social que se requiere y que debería ser encaminado a las necesidades educativas para la vida diaria de cada uno de los adultos que intentan acabar su formación académica básica y, tal vez lograr pasar al siguiente nivel, pero que muchas veces no es posible por la rigidez de los propios sistemas existentes y la falta de contextualización de las escuelas y programas educativos que van dirigidos a los adultos como menciona Latapi (1998):

Las políticas seguidas en la oferta educativa de los adultos. Las críticas coinciden en apuntar el hecho de que las acciones no corresponden a las necesidades de los adultos. Las acciones se han estereotipado en modelos rígidos de atención que no se adaptan a la diversidad de los contextos. (pp. 69)

Es por eso que es importante retomar la experiencia de los fracasos previos, para desarrollar, en la oferta educativa para adultos, una política innovadora y realmente eficiente, que cubra las necesidades reales de los adultos bajo la diversidad de contextos en los cuales se desarrollan diariamente, sin dejar de lado los aprendizajes necesarios para desarrollar las habilidades que da la educación básica en primaria y secundaria. Para tener claro el punto anterior es de suma importancia saber cómo es que se debe orientar a la educación para adultos y que, pese a cualquier edad que se tenga, se logre formar aptitudes que ayuden a construir individuos que puedan cambiar su realidad a partir de preguntas del por qué, cuándo, cómo y para qué; que les permitan coadyuvar

en la construcción de mejoras para su persona, comunidad o entorno laboral a través de un pensamiento más crítico, como rescata Martínez (2006) en torno a la recomendación para el Desarrollo de la Educación de Adultos:

(...) Educación de adultos se orienta a la apropiación, en cualquier edad, de actitudes y aptitudes propensas a desactivar la distorsión de los procesos de comunicación; favorece la especificación del por qué, del cómo, del cuándo, del dónde y del para qué de las situaciones. La Recomendación relativa al Desarrollo de la Educación de Adultos afirma que las actividades de educación cívica, política, sindical y cooperativa deberían procurar desarrollar el juicio independiente y crítico y crear o reforzar la competencia necesaria para que cada persona pueda hacerse cargo de los cambios que repercuten en esas condiciones de vida y de trabajo mediante una participación efectiva en la gestión de los asuntos de la sociedad y en todos los niveles del proceso de decisión. (pp. 5-6)

La recomendación rescata algunas de las actividades esenciales de las que un adulto debe ser actor principal dentro de su comunidad, así como en la sociedad, sobre todo en las actividades sindicales y cooperativas, ya que son estas las que infieren directamente en sus derechos laborales como clase trabajadora y que le permiten luchar o defender sus derechos ante las políticas que se suscitan frente a él todo el tiempo.

Esta misma recomendación hace énfasis en la capacidad del uso del pensamiento crítico, a favor de resolver los problemas actuales de la sociedad y que el adulto pueda participar activamente en estas situaciones de su vida diaria, que con esto mismo sea capaz de adquirir nuevas capacidades para el desarrollo de una personalidad que, no solo este dirigida a los bienes materiales, sino que de igual forma pueda ser capaz de dar un valor espiritual o estético, como menciona Martínez (2006):

La Recomendación apoya este tipo de actividades diciendo que la educación de adultos debería contribuir al desarrollo de la capacidad de comprensión crítica de los graves problemas del mundo contemporáneo y de los cambios sociales, así como de la aptitud para participar activamente en el progreso de la sociedad; [...] la capacidad de adquirir [...] nuevos conocimientos, competencias, actitudes o comportamientos que puedan favorecer el pleno desarrollo de la personalidad; [...] la capacidad para crear [...] nuevos

bienes materiales y nuevos valores espirituales o estéticos; [...] la capacidad de discernimiento necesario para la actualización de los medios de difusión colectiva [...] y para la interpretación de los diversos mensajes que dirige la sociedad al hombre contemporáneo. (pp. 7)

La educación para adultos también plantea generar la capacidad de discernimiento ante los problemas de difusión colectiva, que hoy en día existen a través de las redes sociales y el bombardeo de información de los diferentes eventos globales actuales, para lograr una interpretación objetiva de estos mismos, ya que forman parte importante del hombre actual en la sociedad, en donde los adultos son parte importante.

Es por eso que la educación para adultos debe ser multidisciplinar para garantizar una educación que facilite la adquisición de conocimientos que mejoren la profesionalización de los estudiantes que ingresen a esta modalidad y a su vez les permita adquirir las actitudes y aptitudes necesarias para desarrollarse activamente dentro de sus propios roles sociales, permitiendo vencer esa brecha social de desigualdad que genera la falta de educación en las diferentes esferas sociales existentes, como menciona Martínez (2006):

Educación de adultos es un proceso de carácter multidisciplinar orientado a favorecer la educación (...) Pretende la adquisición de conocimientos que mejoren la cualificación profesional y el logro de actitudes y aptitudes cívicas, sociales, morales y culturales para el desempeño de responsabilidades y para el progreso en todas las esferas. (pp. 113)

Es importante recordar que la educación para adultos trata de equilibrar los conocimientos técnicos con el desarrollo de la personalidad de los individuos que están estudiando, porque es así como se pretende dar la oportunidad para que ellos mismos realicen una construcción de sí mismos, a partir de los nuevos conocimientos adquiridos, para hacer frente a los retos que implica su desarrollo diario.

Cada parte de esta recomendación pretende mejorar la enseñanza, así como proporcionar una formación académica que permita una igualdad de condiciones y oportunidades para todo aquel que no la tenga, así como un descenso de las

desigualdades que provocan el analfabetismo y el rezago educativo. Esta educación deberá también ser capaz de adaptarse a las diferentes edades a las que va orientada ya que, pese a estar dirigida a edades de mayores a 15 años, cada una de las edades posibles representa una realidad totalmente distinta para cada uno de los estudiantes.

De igual forma debe ser capaz de adaptarse a los diferentes contextos en los que se imparta la educación para adultos, porque las necesidades rurales son muy distintas a las urbanas lo que, en ocasiones, provoca que la enseñanza impartida no sea aprovechada, aunque lo que se busca es que todo adulto que acceda a la educación pueda desarrollar una capacidad crítica ante los eventos sociales en los que vive, según Martínez (2006):

Pretende equilibrar la importancia de los conocimientos técnicos y las exigencias profesionales con el pleno desarrollo de la personalidad.

Persigue mejorar la enseñanza; proporcionar conocimientos; y favorecer una formación que garantice la igualdad de oportunidades ante la vida, adaptándose a las necesidades de los individuos de todas las edades, con objeto de que se armen de una capacidad que les permita una comprensión crítica del mundo y de los cambios.

(pp. 114)

En conclusión, la educación para adultos pretende dotar a los individuos de herramientas necesarias para incorporarse de manera más equitativa a su entorno social, siendo capaces de participar en su comunidad, así como en la parte en el mundo circundante, capaces también de comprender de manera más crítica a través de los conocimientos adquiridos, como menciona Martínez (2006):

Busca preparar al individuo para que pueda desempeñar múltiples funciones participando en la vida de su comunidad y en la de la comunidad internacional con un espíritu de apreciación mutua. (pp.115)

Sin embargo, este será un gran reto a llevar a cabo, pues se debe recordar que para alcanzar estos objetivos el Sistema Educativo debe de ser más igualitario para su acceso,

con mejores y más escuelas que puedan atender a toda la población adulta que presenta analfabetismo y rezago educativo, ya que, estos son resultado de las deficiencias en las propias políticas que ha llevado a cabo el Estado, al no contemplar algunas de las recomendaciones que han sido dadas, provocando que el porcentaje de adultos sin acceso a una educación de calidad aumente.

Es de carácter imperioso que todas las escuelas que atienden a esta población realmente reciban el apoyo económico, estructural y social para desempeñar su función de manera eficiente recordando que las escuelas que dan educación para adultos son centralmente de carácter social, cuyo objetivo es insertar de manera activa a los estudiantes que en algún momento abandonaron sus estudios o, en todo caso, que no accedieron al derecho a la educación.

2.2.3 INEA

El Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA) fue la respuesta que se dio para dar solución al problema de la carencia de educación para adultos. Antes de abordar el tema de la fundación de esta institución es importante retomar como es que, en México, a partir de los años 70, se dio atención a la educación para adultos: en 1972 se dicta la Ley Nacional de Educación para Adultos la cual para operar recurre al Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de Educación (CEMPAE), para la creación de libros de texto especiales para adultos que serían utilizados para la modalidad del sistema abierto de primaria. Este sería el primer acercamiento para tratar los problemas de alfabetización que tenía el país así como proporcionar a todo adulto, que lo requiriera, una educación primaria y terminar la educación básica como lo marcaba la constitución en ese momento. Ezcurra de Meneses (1997) menciona que:

La Ley Nacional de Educación para Adultos recurrió para su operación al Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de Educación (CEMPAE), creado en 1972, cuyas tareas fueron: elaborar los textos de educación básica para adultos, y operar el sistema abierto de educación en el Programa de Primaria Intensiva para Adultos (Ezcurra, 1980, pp. 6 y 28). (pp. 273)

Este fue uno de los intentos del Estado mexicano para retomar nuevamente y de manera activa los problemas de alfabetización existentes en el país para ese momento, de igual forma fue un intento por reducir los niveles de rezago educativo, aunque para fortalecer este nuevo sistema se debieron tomar las medidas financieras, que ayudarían a fortalecer la política educativa de la educación para adultos.

Es por eso que en 1975 la Ley Nacional de Educación para Adultos planteó un modelo de educación que fuera únicamente para las personas adultas que desearan iniciar o finalizar su formación escolar en educación básica, permitiéndoles el acceso a la educación, como rescata Meneses (1997) a continuación:

La Ley Nacional de Educación de Adultos (1975) institucionalizó un modelo de educación para este sector de la población. El artículo 2o. de dicha Ley define la educación de adultos como una forma de educación extraescolar, basada en el autodidactismo y la solidaridad social, para incrementar la cultura y fortalecer la conciencia de unidad entre sectores de la población". (pp. 272)

Esta ley definió a la educación de adultos, como una educación totalmente extraescolar dando por entendido que su modalidad sería un sistema abierto, dentro del Sistema Educativo Nacional, apoyados en su proceso de aprendizaje por tutores que les enseñarían por medio de la comprensión y explicación de los temas.

Fue parte vital para ese sistema que los tutores deberían ser parte activa de la comunidad, por otro lado el Estado debía garantizar el acceso a la educación transfiriendo al INEA la responsabilidad de dar educación a los diferentes sectores de la población adulta que la solicitaran, sostenido bajo el argumento de que de esta manera se lograría conformar una solidaridad social, un incremento cultural que a su vez permitiría una conciencia social, y un crecimiento en el acercamiento a la educación con la disminución en el porcentaje de rezago educativo.

Este sistema debía mantenerse en esta modalidad, ya que, los adultos trabajadores no podrían asistir realmente a cursos escolarizados por la naturaleza de su trabajo y horarios, los cuales no les permiten cursar una escuela su educación básica.

Para 1980 se organizó el Congreso de Educación de Adultos en Sao Paulo, Brasil, en donde se trataron varios puntos referentes al rumbo de la educación de adultos, para tomar en cuenta las necesidades que requiere esta población en específico; y dar un nuevo significado de lo que sería la educación para adultos en los distintos sistemas educativos de los países, así como los objetivos que esta debería alcanzar, como menciona Meneses (1997):

En 1980, en el Congreso de Educación de Adultos celebrado en São Paulo, se definió ésta como capacitar al adulto para comprender un mundo en constante evolución, con el objeto de ayudarlo a participar de manera responsable y creadora en su construcción.
(pp. 273)

Esta definición impulsaba a ayudar al adulto a contemplar, comprender al mundo y su constante evolución, así como incentivarlo a formar parte activa con su participación al mejoramiento del mismo. Lo que provoca que la escuela para adultos ahora no solo fuera un lugar donde iniciar o acabar su educación, sino que también, sería un nuevo espacio donde ellos podrían tomar conciencia de lo que sucedía en sus comunidades y en el mundo, con el objetivo de que construyeran con su participación activa un mejoramiento en el mundo que se desenvuelven.

Mientras tanto en México la Ley Nacional de Educación para Adultos también contempló la emisión de certificados para todo aquel que terminara su educación básica en esta modalidad, dando al documento el mismo valor que tendría en la educación de modalidad escolarizada permitiendo que los estudiantes de escuelas para adultos puedan demostrar que alcanzaron la culminación de su educación básica de manera oficial.

Es por ello que, en 1981 para cumplir los objetivos establecidos en el Congreso, el gobierno crea un Instituto que se dedicará únicamente a alcanzar los objetivos establecidos para la educación de adultos, denominado Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA), que comenzó sus funciones el 31 de agosto de ese año. Este nuevo

Instituto se convirtió en el unificador de las distintas acciones que anteriormente atendían la educación para adultos y con esto se planteó la posibilidad de mejorar integralmente la atención educativa que el Estado prestaba a los adultos que pretendían estudiar, como menciona Meneses (1997):

El certificado tendría el mismo valor que el del sistema formal, con el fin de que el estudiante pudiera proseguir sus estudios en cualquier modalidad educativa. Finalmente, esta ley requirió, para lograr sus objetivos, de otro organismo y así se estableció en agosto 31 de 1981 el Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA), el cual se convirtió en el centro unificador de las múltiples acciones de educación de adultos, carentes anteriormente de unidad orgánica. El INEA asumió la meta del proyecto principal de educación de la UNESCO en América Latina, de eliminar el analfabetismo antes de finalizar el siglo, así como dar prioridad a los grupos más marginados de la población. (pp. 274)

Con la fundación del INEA, también se establecieron metas como la erradicación del analfabetismo en el país, ya que este compromiso México lo había adquirido frente a la UNESCO. Se contempló que para aquel momento ese seguía siendo un gran problema, pues una parte de la población continuaba sin acceso al derecho a la educación.

Otra de las metas importantes era que el INEA lograra llegar a donde la educación escolarizada había fallado, alcanzar a las comunidades marginadas y a su población, que en su gran mayoría eran campesinos e indígenas los cuales eran el testimonio de las limitaciones que el Estado aún tenía para hacer valer completamente el artículo tercero constitucional.

Las características de la población que atendería eran, en gran medida, la de los estratos sociales bajos y más vulnerables dentro de la sociedad mexicana, en los que se encuentran indígenas, campesinos, obreros, desempleados, mujeres, etc. Dentro de los servicios del INEA se encontraban los servicios de alfabetización, primaria, secundaria y capacitación para el trabajo, según menciona Meneses (1997):

El INEA se dirigía a una población mayor de 15 años de edad; (...) ; contaba también con diferentes tipos de alumnos: campesinos, obreros, jóvenes, adultos, desempleados,

subempleados, mujeres, indígenas, etc.; se abría a alumnos con diferentes necesidades educativas: alfabetización, primaria, secundaria, capacitación para el trabajo, capacitación para conseguir mayor participación social, etc.; se dirigía a trabajadores que se desenvuelven en un mundo concreto, poco habituados a la abstracción; (...) (pp. 274).

El objetivo del INEA no era solamente el de brindar educación a los adultos, sino también proporcionar una capacitación laboral que, a su vez, les permitiera una participación social más activa, otra de las particularidades que tenía la metodología del INEA era enseñar a los adultos lo concreto del mundo real en el que se desenvuelven los adultos, muchos de ellos no estaban acostumbrados a la abstracción de los contenidos enseñados debido a que nunca pasaron por una escuela o algunos otros que rápidamente habían abandonado la escuela. Esta metodología era un intento de incorporar los saberes a los estudiantes adultos, por medio de su contexto y de sus necesidades para comprender los contenidos educativos que se les enseñaban.

El INEA propuso para atender a esta población una modalidad de enseñanza abierta que permitiera a los adultos desarrollar sus actividades cotidianas sin necesidad de suspenderlas para asistir a la escuela. La modalidad abierta concedía que los adultos cursarán su educación básica por módulos y exámenes y únicamente asistían cuando solicitaban alguna asesoría, lo que permitía que no sacrificaran tiempo de su trabajo o actividades para culminar o continuar con su educación.

Este sistema se presentó como algo innovador y nunca antes visto en México, pero esta modalidad ya era usada con anterioridad en la enseñanza media superior. Algo que se debe resaltar como parte de la propuesta del INEA es la creación e incorporación de textos educativos para adultos, aunque una de las cosas cuestionables era la oferta educativa del “mínimo educación”, que hacía referencia a darle a los alumnos solo conocimientos básicos de primaria como el aprender a leer, escribir y hacer cuentas con el objetivo de insertar a los adultos de la manera más rápida posible al ciclo productivo, dejando de lado el objetivo que planteaba la UNESCO de apoyar al adulto a comprender de manera más crítica su entorno y su derecho de organización a favor de una mejor calidad de vida, según Meneses (1997):

El INEA propuso como sistemas de enseñanza el de la modalidad abierta. Se presentó, así como un proyecto innovador (aunque el CEMPAE venía aplicándolo en la enseñanza media superior), con horarios diferentes, modalidad “no presencial”, con textos adecuados para adultos y con la oferta del “mínimo de educación”, para garantizar que el alumno se incorporara a la vida activa de la nación. (pp. 274)

Pese a todo lo innovador del sistema presentado por el INEA y el más eficiente hasta el momento, registraba alta deserción, ya que, aún tenía carencias en la planificación, evaluación y rigor escolar al ser un sistema abierto, el cual asesores y estudiantes no conocían plenamente, como lo menciona Meneses (1997) a continuación:

(...)a pesar de presentarse a modo de innovador y ser de los más eficientes; tenía una baja tasa de escolaridad entre sus egresados; registraba un alto índice de deserción;(…). Carencia de planificación, evaluación y rigor escolar; 4) poca claridad de éxitos y fracasos; 5) falta de alternativas curriculares; 6) uso de un mismo modelo para todo el país;(…). (pp. 275)

Otro problema importante que tenía el INEA era que trataba de implementar su modelo sin ninguna variación en todo el país sin tomar en cuenta las características de cada población si esta era rural o urbana, si estaba conformada por obreros o campesinos, lo que provocó que el modelo educativo no fuera del todo exitoso con las diferencias y particularidades que tenía cada uno de estos individuos en las comunidades en donde intentaba llegar el INEA.

Por otro lado, la atención para la educación de adultos quedó dividida en tres sectores y cada uno ocuparía un modelo distinto de oferta educativa viable para el adulto que deseara inscribirse o incorporarse al Sistema Educativo Nacional. Por un lado el sistema escolarizado quedó en manos de las Escuelas Primarias Nocturnas y las Escuelas Secundarias para Trabajadores, ya que dependen directamente de la Dirección General de Educación Primaria y Secundaria, mientras que la educación semiescolarizada sería impartida por los Centros de Educación Básica para Adultos (CEBAS) y por último el sistema abierto quedó a cargo del INEA, lo que hizo que el sistema educativo para adultos tuviera diferentes instituciones y escuelas, que ampliaron las posibilidades de

acceso a la educación a este sector de la educación tan vulnerable, como menciona Medrano (2015):

La atención quedó organizada en tres modalidades: a la escolarizada correspondían las escuelas primarias nocturnas y secundarias para trabajadores dependientes de la Dirección General de Educación Primaria y de la Dirección General de Educación Secundaria, respectivamente. En la modalidad semiescolarizada quedaron los Centros de Educación Básica para Adultos (CEBA), dependientes de la Unidad de Educación para Adultos (antes DGEA), y en la modalidad abierta se insertó el resto de las instituciones y agrupaciones coordinadas por el INEA (...) (pp. 14)

Con el tiempo, el INEA ha tenido que adaptarse a las necesidades educativas de la población mexicana, lo que ha llevado a cambios en las políticas educativas para elevar el nivel educativo en la educación básica. A partir de 1990 el problema del rezago educativo comenzó a tener importancia nuevamente dentro de la educación en México, ya que comenzó a ser una situación visible para la sociedad y, no solo el analfabetismo, porque el rezago educativo también era un factor para que la población adulta no lograra acceder a mejores oportunidades laborales, por lo que según Medrano (2015):

El Instituto se transformó para intentar cubrir las necesidades de la población adulta, así como para asumir los requerimientos que presenta la agenda educativa nacional. En un principio el analfabetismo era el tema central, pero después empezó a cobrar relevancia en la política educativa el rezago en el nivel de educación primaria.

Para inicios de la década de 1990 se presenta una modificación en la estructura de la educación obligatoria —incorporando a la educación secundaria—, en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). (pp. 16)

En esta misma década de 1990 con el aumento de grado escolar obligatorio a secundaria para la educación básica, el INEA tuvo que incorporar el esfuerzo para atacar el rezago educativo en este nivel, para que todo aquel que aún no finalizara la secundaria pudiera hacerlo.

En el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), es importante señalar que, por primera vez, el Estado mexicano reconoció como un problema al rezago educativo; mismo que con esta nueva política trataría de reducir y en lo posible erradicar, aunque no siempre es así.

Para 1996 dentro de las demás transformaciones que sufriría la educación dentro de INEA, fue la incorporación del programa a la Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA) que llevó por nombre: SEDENA-SEP-INEA, el cual pretendía aprovechar la estructura ya establecida por la SEDENA con el servicio militar. La idea del INEA era captar a aquellos jóvenes que aún no iniciaban o culminaran su educación básica, este programa tenía la característica principal de ser dirigido tanto a la población civil como a todo militar que también lo deseara, según Medrano (2015):

En octubre de 1996 inicia el Programa SEDENA-SEP-INEA con el objetivo de “aprovechar la organización, cobertura y recursos del Servicio Militar Nacional, con el fin de consolidar y fortalecer el programa educativo de atención para los jóvenes que no han iniciado o concluido su educación básica, ya sea conscripto o población abierta” (SEDENA-SEP-INEA, 2002). (pp. 18)

Estos programas trataban de dar mayor presencia al INEA para atender a los distintos sectores de la población a los que aún no se había podido llegar. Se puede apreciar como el INEA cada vez comenzó a tener mayor relevancia dentro del sistema educativo para adultos, sin embargo, estos esfuerzos se vieron diezmados por la falta de políticas realmente efectivas, estructuradas a partir de la realidad educativa del país, lo que hizo que varios de los programas fueran insuficientes o ineficientes para alcanzar realmente los objetivos establecidos.

Siendo así, la falta de planeación real de lo que sucede en el campo educativo nacional, provoca que esta misma ineficiencia del sistema incremente el rezago educativo como lo que sucedió entre 1994 y 2011, donde la cantidad de población atendida se redujo en los servicios de alfabetización y primaria, pero aumentó en secundaria, como menciona Medrano (2015):

De acuerdo con la información de los Institutos Estatales para Jóvenes y Adultos, la proporción de adultos atendidos entre 1994 y 2011 ha registrado modificaciones en número y tipos de servicio —de 2 008 761 en 1994 a 1 344 846 en 2011—. (...) se registran cambios importantes al reducirse el número de adultos alfabetizados y atendidos en primaria, e incrementarse el de los adultos atendidos en educación secundaria. (pp. 20)

Este fenómeno es provocado mayormente por la falta de planeación de las políticas educativas existentes que solo se centran en un problema en específico y dejan de lado la realidad social en la que se desenvuelve la población.

Esto mismo se vio reflejado cuando el INEA dejó de lado la capacitación laboral y para la vida en la educación para adultos en el año 2000, mermando en su estructura, el carácter social con el que supuestamente se había fundado; abandonó la capacitación y elevó a una mayor ineficiencia a la institución y dejó a los adultos con un acceso incompleto a las herramientas necesarias para desenvolverse en su comunidad y el mundo de manera responsable, y acceder a mejores oportunidades laborales, según Medrano (2015):

El INEA se concentró en la educación básica y dejó de lado los servicios de capacitación no formal para el trabajo, por lo que para el año 2000 en las Reglas de Operación e Indicadores de Evaluación y de Gestión del INEA el objetivo general era: promover y proporcionar servicios de alfabetización, primaria y secundaria para adultos, así como realizar acciones de apoyo a la educación básica (Reglas de Operación, SEP-INEA, 2000, 22 de marzo). (pp. 21)

Es necesario que el INEA y las demás escuelas que atienden a la población adulta en el país se reestructuren bajo el contexto del mundo real en el que vive este sector de la población, sus verdaderas necesidades y recuperar para la educación de adultos el carácter social de regresar al mundo concreto en el que se desenvuelven y que el Estado mexicano realmente apoye económicamente y estructuralmente a cada una de estas instituciones para que el analfabetismo y el rezago educativo sean combatidos de manera eficaz y permanente en el territorio nacional.

Capítulo 3

Las Escuelas de Secundaria para Trabajadores: Vestigios de una educación con justicia social.

Los distintos procesos políticos, económicos y sociales en México, han provocado en más de una ocasión que el rumbo del país cambie de manera sustancial. Uno de estos últimos cambios fue la imposición del modelo económico neoliberal, el cual a partir de su entrada ha provocado cambios en la vida social y económica del país, incluso modificando la movilidad social y la educación. Es aquí, en este último punto donde nos centraremos, ya que, la educación fue impactada con transformaciones significativas en el tipo de perfil y valores de ciudadanas y ciudadanos funcionales que tendrían que salir al mundo laboral.

Anteriormente el Estado buscaba mantener un discurso nacionalista para conservar cierta homogeneidad y control en el país, pero con la entrada del neoliberalismo esta concepción se sustituyó por el lenguaje modernizador, la globalización era la meta para generar el capital humano que cumpliera la demanda de trabajadores que solicitaran las grandes empresas para cubrir los puestos laborales disponibles.

Estas reformas sustanciales han dejado fuera de la ecuación aquellos proyectos sociales y educativos que buscaban el bienestar así como la justicia social para la población más vulnerable, como ejemplo de estos cambios hechos en la educación son el cierre de las Escuelas Especiales, la falta de apoyo parcial o total a las Normales Rurales por parte del Estado y dentro de esta falta de apoyos también resalta cada vez más la imperceptible existencia de las Escuelas Secundarias para Trabajadores pues impulsaron su cierre paulatino por parte de las autoridades educativas.

A pesar de la defensa que algunos docentes han realizado para que las escuelas no sean cerradas, ya que, siguen cumpliendo un rol importante en el rescate de aquellos estudiantes que desean acabar sus estudios de secundaria y continuar su formación en el nivel medio superior.

De ahí la importancia de rescatar en este capítulo las entrevistas realizadas a veinte docentes involucrados en este proceso, pero solamente se hará mención a cinco, ya que,

el sentir docente de los entrevistados es casi el mismo. Se tomarán con relevancia cada una de sus palabras y las visiones de la lucha que han realizado por defender los vestigios que quedan de estas escuelas dentro del Sistema Educativo Nacional.

También se recogen las ideas que proporcionaron para una posible solución a que las Escuelas Secundarias para Trabajadores continúen dando oportunidad a los estudiantes de culminar sus estudios, así como para las generaciones venideras y no muera el sentido de justicia social que las hizo nacer en el momento de su fundación.

3.1 El embate Neoliberal Sobre la Sociedad y la Educación.

Para comprender los problemas actuales tanto en lo social como en lo educativo, es necesario tener claro el concepto de lo que es el modelo económico actual, el cual a primera vista es conocido como capitalismo, pero la estructura de las políticas públicas por las que lo conduce el Estado, está determinada por el tipo de capitalismo en el que se basan, es ahí donde entra el tipo de capitalismo neoliberal que regula al mundo al menos desde las últimas décadas del siglo XX hasta el día de hoy.

El neoliberalismo es una etapa del capitalismo actual que ha provocado consecuencias profundas, en la forma cómo los grandes capitales y el Estado ha tenido que redefinir sus roles ante este mundo social y económico, pero para comprender mejor el concepto Pardo y García (2003) mencionan que:

El neoliberalismo, doctrina política y económica dominante, hace del mercado la única referencia de todas las relaciones humanas. Adoptando la "libertad individual" como máximo valor, critica el intervencionismo del Estado, en particular las políticas sociales y el estado del bienestar, porque promueven un igualitarismo que atenta contra la libertad, la competitividad y la búsqueda del beneficio económico (pp. 39).

El neoliberalismo se volvió la doctrina política dominante e incuestionable de cómo se deberían llevar las relaciones humanas, estas sobre todo, vistas desde el individualismo, en donde el Estado no tendría por qué regular las necesidades sociales sino que el propio mercado será el que regulará para satisfacer las necesidades sociales existentes; por

medio de políticas públicas que beneficien en todo momento a los capitales para su inversión y supuesta mejora a favor de los que más lo necesitaran. Este discurso fue sustentado a través del fallo que tuvo el Estado del Bienestar que, según los expertos en economía, había provocado que se cortara la libertad económica, competitiva y búsqueda de un beneficio, porque el Estado había cortado toda libertad de alcanzarlo. Es por ello que los defensores del neoliberalismo plantean la idea de un mundo sin regularizaciones por parte del Estado y que estas se den de manera natural por parte del mercado, lo que provocaría, según ellos, una mejora para todas las personas por medio de la competencia del libre mercado el cual se regularía solo por medio de la oferta y demanda, lo cual es sumamente cuestionable pues el trabajo colaborativo siempre ha sido la piedra angular para toda civilización desde la antigüedad, aunque para estos defensores esto no es prueba suficiente, aunque como mencionan Pardo y García (2003); lo hicieron de manera más metafórica:

Los defensores del neoliberalismo afirmaron que un mercado mundial sin regulaciones traería una mejora en el nivel de vida de todas las personas. En realidad, esta idea la expresaron de un modo más metafórico: dijeron que la marea de riqueza que este nuevo orden de cosas iba a producir, pronto levantaría a todas las embarcaciones. No repararon (como se afirma en el "Informe del desarrollo humano" del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, de 1997) que, mientras que los yates y los transatlánticos no tardaron en ponerse a la altura para responder a las nuevas oportunidades, muchas balsas y botes de remos de agua y acabaron por hundirse. (pp.51-52)

Esta metáfora de embarcaciones fue reproducida en todo el mundo, con diferentes ejemplos, pero siempre haciendo referencia a que las nuevas oportunidades que se abrían a los grandes capitales generarían mejores circunstancias a las clases sociales más necesitadas, con el derramamiento económico traducido en mejores condiciones laborales. Esto no fue así, pero lo que sí logró acrecentar fue la brecha social y económica ya existente lo generó nuevos pobres y más pobres a los pobres.

Uno de los principales cambios generados por el neoliberalismo fue la mercantilización y la privatización de derechos básicos, así como restar importancia al sector obrero

reduciendo sus salarios a favor de incrementar las ganancias de los grandes oligopolios que siempre estarán a favor del plusvalor como menciona Delgado (2006):

El neoliberalismo tiene tres pilares explícitos, que esconden los objetivos estructurales de la nueva organización económica: reducir la importancia de la clase obrera, reduciendo los requerimientos ocupacionales, lo que permite disminuir drásticamente las remuneraciones reales, aumentando el excedente. Con esto gana importancia el capital financiero y se convierte en el sector hegemónico de la burguesía, (...) Así que los pilares explícitos, austeridad fiscal, privatización de las empresas públicas y liberalización de los mercados, expresan los contenidos centrales del neoliberalismo. (pp. 202).

Es por medio de estos tres pilares que el neoliberalismo comenzó a dar los beneficios de una acumulación acelerada a los grandes burgueses que además ganaron con la privatización de empresas públicas y al liberar el mercado de las regularizaciones del Estado. Con estas reformas se dio la oportunidad de mercantilizar derechos básicos como la educación que pusieron a la escuela pública a merced de los intereses capitales, pero antes de abordar tal tema hay que recordar que el derecho a la educación, así como la escuela pública fueron una de las más grandes conquistas de la revolución, que garantizó también la movilidad y justicia social para las masas obreras y campesinas como menciona Pardo y García (2003):

La escuela pública tal como hoy la conocemos es una conquista social de muchos hombres y mujeres, que consideraron que la educación era un medio de liberar a sus hijos de las penosas condiciones de vida que estaban padeciendo. Las demandas y reclamaciones de una escuela que proporcionase una enseñanza de calidad, que fuese capaz de ofrecer igualdad de oportunidades, con independencia del origen social de sus alumnos, culminó en la escuela comprensiva: aquella que acogía en sus aulas a todos los alumnos de la comunidad, fuese cual fuese su condición o clase social. (Pp.40)

La escuela para millones de trabajadores se volvió la forma de dar voz a sus demandas y reclamaciones, así como el medio para alcanzar la igualdad de oportunidades, en contra de la desigualdad generada por las malas políticas llevadas por los gobiernos. Una de las grandes premisas de la escuela pública fue ser una escuela comprensiva,

que dio cabida a todo alumno sin importar su condición o clase social, que logró el acceso a la educación.

Pero con la entrada del neoliberalismo toda esta concepción de la escuela pública se comenzó a diluir y transformar por medio de las nuevas políticas públicas que el Estado comenzó a realizar a favor de la burguesía y el mercado, en donde la educación comenzó a ser el instrumento de selección de los alumnos para formar y colocarlos en los diferentes niveles del sistema económico.

Para el neoliberalismo la educación deja de ser un derecho y se convierte en un servicio con costos que no debe absorber el Estado, por lo tanto, la calidad educativa se dará conforme a lo que estén dispuestos a pagar los individuos, esta situación provoca que la educación pierda su capacidad comprensiva y se vuelva un bien por el cual hay que pagar, que se traduce en la baja o nula posibilidad de que las clases vulnerables puedan acceder como mencionan Pardo y García (2003):

Para el neoliberalismo, la educación, por encima de cualquier otro valor y consideración, es un bien de consumo, y hay que entenderla, por lo tanto, como una inversión que ha de ser rentable. (...) Con estas premisas, se postula la privatización del sistema público de enseñanza, dejando, en todo caso, un pequeño segmento para aquellos que no puedan pagar otro tipo de educación. En aras de los supremos valores de la libertad y del mercado, los neoliberales convierten a los padres en clientes y consumidores (que deben tener la libertad de elegir), a las escuelas en empresas (que deben poder funcionar en condiciones de libre mercado), a los profesores en productores (que han de ser eficientes) y a la educación en producto susceptible de ser vendido y comprado (que ha de responder a los criterios de calidad y bajo costo) (pp. 73-74).

Es así como la ideología neoliberal convierte a la educación en un bien y a los padres de familia junto con los alumnos como clientes que deberán pagar por una escuela que se adecue a sus condiciones económicas, y que, a su vez, los aprisiona en una posición más vulnerable de la que ya eran parte.

En caso de pertenecer a una clase social empobrecida junto con los profesores se vuelven en meros reproductores del sistema y del mercado, dejándolos incapacitados

para desarrollar un pensamiento crítico que transforme y de libertad de acción para convertir su realidad.

Es el neoliberalismo el causante de que la educación se volviera prácticamente un producto que solo responde a las exigencias del mercado por medio de criterios de calidad y abaratamiento de costos para su funcionamiento desde la perspectiva capitalista actual. Esta filosofía se ha trasladado a diferentes regiones del mundo y tiene mayor aceptación en los países occidentales, quienes han reestructurado su educación pública, lo que ha tenido como consecuencia la mercantilización de la educación.

En estos países en donde las políticas neoliberales han sido adoptadas, se crearon instrumentos como la emisión de cheques escolares o sistemas similares para que la población obtenga acceso a la educación mientras que, en otros, países han optado por transformar sus políticas públicas por medio de la reducción del gasto público para la educación, lo que ha impactado en la infraestructura de escuelas, salarios de maestros y acceso a la educación. Con la entrada de empresas privadas a las escuelas las han convertido en un mercado cautivo como lo explican Pardo y García (2003):

Esta filosofía neoliberal y conservadora se está aplicando en la mayor parte de los países occidentales, y está sirviendo como marco de referencia(...) para la reestructuración de la educación pública. Las políticas educativas van desde la versión neoliberal más dura (como la utilización del cheque escolar o alguna variante de este sistema, como en Gran Bretaña, EE.UU. o Chile) hasta la versión neoliberal menos explícita, como es la reducción del gasto educativo en el contexto de una reducción global de todos los servicios sociales por parte de los gobiernos(...), esta reducción del financiamiento público lleva a políticas gerencialistas, cuyo objetivo es ofrecer servicio educativo al menor costo posible: reducción de gasto para infraestructuras, en profesorado, limitación de recursos educativos, aumento de alumnos por aula, congelación o reducción de los salarios de profesores, reducción de becas, eliminación de comedores escolares, etc. (pp.76)

Estas medidas neoliberales han provocado la precarización en los sistemas educativos, así como el cierre de programas sociales como son la reducción de becas, las cuales han quedado disponibles solo para alumnos con buen aprovechamiento académico, lo

que, genera condiciones de desigualdad para los alumnos en condiciones vulnerables que los deja desprovistos de una beca de manutención para continuar sus estudios, que conlleva al abandono escolar y el empobrecimiento cultural y económico.

Otra de las consecuencias de las políticas neoliberales es el cierre de comedores escolares que eran el sustento de estudiantes de escasos recursos que encontraban en los comedores la posibilidad, de obtener alimentos a bajo coste y suplir su derecho básico a la alimentación, cada una de estas políticas sociales han sido modificadas con el pretexto de ser gastos injustificados y que incrementan el costo de las escuelas.

Es bajo este embate neoliberal que la educación y las escuelas públicas se encuentran totalmente desprovistas de los recursos suficientes para su funcionamiento, lo que ha provocado que varias escuelas en el mundo decidan venderse al mejor postor para subsistir y doblegarse a los deseos mercantiles de los empresarios como mencionan Pardo y García (2003):

Ante la ofensiva neoliberal, las escuelas públicas están desarboladas. Reducida su financiación y sus recursos por la aportación de los estados, no tienen otra alternativa que venderse al mejor postor, abriendo sus puertas, cediendo sus espacios para facilitar los negocios de las empresas, y dejando a sus alumnos sin defensa ante los embates del mercado. (pp.79)

La ideología neoliberal es tan voraz que deja sin defensa a los alumnos dentro de las escuelas, haciéndolos partícipes de sus actividades mercantiles desde temprana edad; negando el derecho a una educación formativa y crítica que les permita entender su realidad para afrontar los embates del sistema, es por ello que ha sido importante replantear las estrategias educativas, devolver a la escuela su esencia liberadora para las clases campesinas obreras en aras de una sociedad más humana y crítica a las situaciones económicas, políticas y sociales actuales.

3.1.1 Educación Neoliberal en México.

La ideología neoliberal, como se ha mencionado anteriormente, se extendió por todo el mundo provocando cambios profundos en las dinámicas sociales existentes, tanto que, el neoliberalismo al ser la ideología dominante cuestiona y niega cualquier otra que vaya en contra del libre mercado, plantea que cualquier otra ideología es un peligro inminente para la dinámica económica mundial actual. Esto ha significado que países en vías de desarrollo como México tienen que modificar las necesidades de su rendimiento económico y actividades de comerciales, al volverse en un país centralmente maquilador de bienes de consumo y a la prestación de servicios administrativos mientras reduce la producción de alimentos para la población y abandona al campo como sector productivo de interés, como menciona Tarango (2011):

En la actualidad la doctrina neoliberal cuestiona todo aquello que no va acorde con la ideología del libre mercado; (...). Esta situación ha propiciado en países atrasados, como México, el traslado de patrones formativos para la población, orientados a satisfacer las necesidades del rendimiento económico y las actividades comerciales. Esta circunstancia ha motivado la búsqueda de modelos educativos acordes con la elevación de la productividad, en la que el ser humano es un eslabón necesario en la cadena de la producción. (pp. 206)

La doctrina neoliberal en México ha provocado cambios en los modelos educativos que buscan elevar la producción, la eficiencia y adopten la teoría del capital humano, en donde los individuos pasen a ser un bien mercantil para las cadenas de producción y distribución mundial, al convertir el sistema educativo como una fábrica de mano de obra desechable para la industria, dejando de lado la justicia social e ideales de la revolución que la escuela representaba por medio del artículo tercero constitucional.

En México la ideología neoliberal se presentó en la vida económica del país durante la presidencia de Miguel de la Madrid, la que se caracterizó por una crisis económica que dejó al país totalmente vulnerable ante las presiones internacionales del libre mercado.

En la década de los 80's Miguel de la Madrid firmó las cuestionadas “Cartas de Intención” ante el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI), comprometió a México a aceptar las políticas neoliberales y de privatización en el país.

Pero en el sexenio de Salinas de Gortari estas medidas fueron fuertemente respaldadas con la venta de más de la mitad de las empresas paraestatales existentes en aquel momento; en este mismo sexenio se comenzaron a eliminar las políticas públicas a favor de los que menos tienen, implicó que los niveles de pobreza en el país aumentaran. En el año 2000 el país fue marcado con una tendencia neoliberal más profunda con la llegada al poder del Partido Acción Nacional (PAN) como menciona Tarango (2011):

El año 2000 fue marcado por la llegada al poder gubernamental del Partido Acción Nacional (...), que dio continuidad al sistema económico neoliberal, (...). Este renovado sistema de dominación, iniciado en México a partir de la administración de Miguel de la Madrid y fuertemente impulsado por Salinas de Gortari, quienes obligados por las presiones del contexto económico internacional, al que México pertenecía, y por la coerción de organismos financieros como el Fondo Monetario y el Banco Mundial, (...) asumieron el modelo económico como la alternativa para lograr el progreso económico que los mexicanos necesitan; a partir de entonces, en complicidad con la televisión y la radio, y algunos medios de prensa escrita, han lanzado campañas propagandísticas, discursos de gobernantes en turno o incluso intelectuales orgánicos del poder, para justificar ante la población la implantación de este modelo como lo mejor para apoyar el desarrollo social del país. (pp. 205).

Como se menciona la implementación del neoliberalismo por parte de los gobiernos de derecha encontró el apoyo en los medios de comunicación masiva como la radio, televisión y prensa, que desempeñaron un papel crucial al difundir los discursos y la propaganda del gobierno en el poder, enfatizaron repetidamente que la única manera de tener una economía estable y en desarrollo, era por medio de la privatización del patrimonio nacional; tanto económico como natural de las grandes corporaciones extranjeras.

Así es como México adoptó las medidas neoliberales en su economía, abriendo su mercado a través de acuerdos de libre comercio, los cuales comenzaron a dar forma a

las tendencias y funciones del Estado en su carácter social. Este cambio también conllevó a la transferencia de sus responsabilidades al capital transnacional en asuntos políticos, económicos y sociales, incluida la educación. La educación es una piedra angular social crucial ya que puede ser utilizada para hegemonizar y perpetuar la ideología neoliberal a las futuras generaciones, que reproducen el individualismo y la competencia quitando el valor humano de la colaboración como menciona Luna (2011):

Los tratados de libre comercio consolidan las tendencias señaladas, que redefinen las funciones del Estado para eliminar su carácter social, y van todavía más allá al entregar estas funciones al capital transnacional, y al asegurar que los espacios de acción del Estado puedan ser aprovechados para la reproducción del capital. Así mismo, los acuerdos comerciales respaldan sólidamente la formación de alumnos con una orientación competitiva y su transformación en capital humano. (pp. 241)

Los acuerdos comerciales buscan no solo promover la competencia en el mercado para estimularlo, como lo defienden las teorías neoliberales, sino también apoyar sólidamente el desarrollo de estudiantes más competitivos, convirtiéndolos en un capital humano redituable al servicio del capital privado.

Estos cambios en la educación se reflejan en la transformación de la política educativa en donde el Estado anteriormente buscaba perpetuar su ideología, política e intenciones, pero con la entrada del neoliberalismo el Estado se ha alineado con los intereses mercantilistas del capital que le benefician. Estas modificaciones en la política educativa no son exclusivas de México, sino que se extienden por toda América Latina para satisfacer las demandas internacionales impulsadas por los principios del libre mercado y la globalización, como hace referencia Luna (2011):

Si anteriormente las políticas educativas en la educación expresaban las intenciones políticas, los valores e ideología del Estado moderno, hoy son expresiones de la ideología y los valores del mercado. Por esta razón, las políticas educativas actuales y sus reformas en América Latina, tienden a cumplir paulatinamente las exigencias del libre mercado, las cuales se refuerzan mediante presiones ejercidas por las transnacionales vía la Organización Mundial de Comercio, a partir de la firma de diversos acuerdos comerciales

como el Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT), el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (GATS), el Tratado de Libre Comercio (TLC), que constituyen el complemento necesario para asegurar la continuidad de las políticas de ajuste estructural que contribuyen a generar el escenario propicio para la comercialización primero, y posterior privatización de la educación. (...). (pp. 244-245).

Cada modificación realizada a las políticas educativas en México y América Latina siempre se dan bajo las presiones de acuerdos comerciales internacionales, como el Tratado de Libre Comercio (TLC) u otros, para asegurar la continuidad de políticas educativas neoliberales que promuevan el aumento de la comercialización y privatización de la educación en los mercados privados.

Al iniciar las modificaciones en las políticas educativas, se abrió paso a las reformas educativas, justificadas por medio de promesas de innovación y mejora. Estas reformas incluyeron procesos de enseñanza y aprendizaje que se consideraron impulsoras de cambios en la educación para los estudiantes. Sin embargo, la verdadera orientación de la mayoría de estas reformas se centró en cambios legislativos que alteraron el sentido social de la educación, convirtiéndola en un servicio en lugar de un derecho por el cual la clase trabajadora ha luchado durante mucho tiempo, como menciona Luna (2011):

Las reformas educativas constituyen uno de los temas centrales de la agenda política de los países latinoamericanos: (...) Dentro de estos procesos se van incorporando, además, supuestos elementos de innovación que buscan impactar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como una variación en el marco legislativo, cuya pretensión va orientada a modificar el sentido social de la educación para que sea considerada un servicio y no como un derecho. (pp. 243).

Es importante mencionar que las reformas educativas buscaron no solo cambiar el sentido social de la educación, sino que consideraron crucial modificar la gestión, financiamiento y asignación de recursos en todos los niveles educativos con el fin de mejorarlos supuestamente y que fueran compatibles con la política pública vigente, como expresa Luna (2011):

Una reforma educativa significa esencialmente un cambio que, por lo general, es el resultado de una acción política y legislativa que considera, entre otros aspectos, lo referente a la administración del sistema escolar, el financiamiento y distribución de recursos entre los diferentes niveles del sistema educativo, la reorganización del currículo, así como el plan y programa de estudio, la evaluación de los aprendizajes escolares y de las instituciones educativas, la formación, capacitación y actualización de los profesores, etcétera.(pp. 249)

Estas reformas educativas han buscado la modificación del currículo, al cambiar los programas de estudio de las instituciones educativas públicas y transformar la concepción de la educación de social a mercantil, orientada sobre todo a los intereses de una sociedad tecnológicamente desarrollada con las llamadas TIC´s y orientadas al libre mercado para satisfacer las necesidades del sector privado. Esto ha llevado que los sistemas educativos se centren más en satisfacer las demandas empresariales en lugar de formar individuos críticos y colaborativos, como explica, Díaz (2001):

Estas reformas, (...) se caracterizaron por el reemplazo de la concepción nacionalista de la educación sostenida por el Estado de bienestar, por otra que parte de un Estado liberal cuya función está de acuerdo con las reglas del mercado, considerando de diversas formas que la educación debe incluir elementos de oferta y demanda. (pp. 5)

En la década de los noventa en México, se produjo un cambio en las políticas educativas con las primeras reformas bajo el gobierno de Carlos Salinas de Gortari a través del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Escuela Básica (ANMEB). En este acuerdo, la escuela pública adoptaría prácticas gerenciales mediante la gestión escolar, fomentando un nuevo lenguaje que incluía conceptos como eficiencia, efectividad, calidad y círculos de calidad; como explica Luna (2011):

En educación básica, a partir de la implementación del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Escuela Básica (ANMEB), en la década de los noventa, se allanó el camino para la incorporación del nuevo discurso gerencial en las escuelas a través de la gestión escolar, de modo que expresiones como la eficiencia, la eficacia, la optimización,

la competitividad, la polivalencia, la productividad, la flexibilidad, la calidad total, los círculos de calidad, entre otros términos, fueron considerados como indicadores directrices de los fines educativos, (...) (pp. 254).

El ANMEB marcó el inicio de los cambios en la educación básica, que más tarde impactarían a los demás niveles educativos del SEN. Es importante destacar que este acuerdo no habría sido posible sin el respaldo del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), cuya líderesa en ese momento era Elba Ester Gordillo. Estas reformas, incluyendo las siguientes, contravinieron el artículo tercero constitucional, y abandonaron las conquistas revolucionarias que buscaban que la educación en México tuviera un enfoque de justicia social.

Esta misma dinámica continuó con Fox y Calderón este último al firmo la Alianza por la Calidad de la Educación, nuevamente respaldada por Elba Ester Gordillo, líder del SNTE. Es fundamental comprender que estas políticas y reformas neoliberales debían estar cuidadosamente coordinadas por los sucesivos gobiernos para dar continuidad al proyecto neoliberal de dismantelar la educación, en preparación para su mercantilización y privatización en beneficio de los intereses privados, como menciona Navarro (2005):

Desde la formulación del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación, suscrito en 1992, entre Salinas de Gortari y la señora Gordillo, que implicó las lesivas reformas al Artículo Tercero Constitucional y la concreción de la descentralización educativa, hasta la Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita por Calderón y la misma “vitalicia” dirigente, hay una perfecta sincronización y continuidad en las políticas educativas, encabezadas siempre por los presidentes del gobierno y del sindicato, respectivamente, aplaudidas por los empresarios y las organizaciones financiera OCDE y compañía. El objetivo compartido de esta educación neoliberal ha sido dismantelar tenazmente el secular proyecto de diversas generaciones para edificar una educación universal, pública, gratuita, laica, humanista, democrática, incluyente y bajo principios de equidad, lo que, en los hechos, significa la abolición de uno de los derechos fundamentales por el cual el pueblo mexicano ha luchado a lo largo de su historia

Las reformas implementadas por los gobiernos neoliberales cambiaron por completo el enfoque de la educación en México, adoptaron modelos educativos de países europeos o de los Estados Unidos donde la educación se convirtió en un servicio por el que se debe pagar para acceder a él, de acuerdo a las expectativas personales, así es una inversión.

En este nuevo modelo educativo, se intentó presentar a la escuela como equitativa y humanista, pero sus reformas contradicen el objetivo social que tenía la educación de ser accesible para todos los mexicanos, sin importar su origen social o situación económica, como se planteó desde la época de Cárdenas. Estas reformas han excluido, discriminado y convertido en mercancía un derecho que antes era de las clases trabajadoras, lo que ha llevado a una precarización en el SEN, así como una disminución en los contenidos y aprendizajes del currículum oficial en educación básica hasta superior, lo que quito su carácter transformador y humanista, como menciona Coll (2017):

Entendemos que, en términos reales y más precisos, se produjo una gran contrarreforma que echó abajo los resquicios que quedaban de la visión que tuvieron la Constitución del '17 y el periodo cardenista. Hábil contrarreforma que se valió del viejo lenguaje que subrayaba la vocación y compromiso social con una educación equitativa y humanista, para implementar una reglamentación que determina una injerencia enfocada a prácticas meritocráticas, mercantilizadas y discriminatorias, junto a un enfoque de aprendizajes y habilidades restringido que contradice totalmente el supuesto carácter equitativo y humanista (pp. 146).

A pesar de ser inconstitucionales, los gobiernos de aquel entonces defendieron las reformas argumentando que eran necesarias para mejorar la calidad de la educación. Se sostenía que el Estado debía desvincularse por completo de la educación para evitar privilegiar sus intereses o ideología sobre los poderes fácticos. Estos argumentos fueron respaldados tanto por empresarios como por los funcionarios públicos de orientación neoliberal que ocupaban la presidencia en ese momento, como menciona Coll (2017):

La gran excusa que esgrimieron el gobierno, los empresarios y los partidos para sostener la necesidad de esta reforma se planteó en términos de eliminar la acción de los poderes fácticos sobre la “rectoría del Estado” y recuperarla para el ejercicio gubernamental exclusivamente. (...) Sin embargo, decimos que fue una gran excusa, puesto que desde la llegada del neoliberalismo y lo que los teóricos denominaron la “reducción del Estado”, la rectoría de éste dejó de ser social, desreguló sistemáticamente todo un conjunto de derechos sociales y prestaciones, para regular a favor del capital privado y convertirse en empresarial(...). (pp. 151)

Tatiana Coll señala que la reducción del Estado promovida por los defensores del neoliberalismo resultó en una desregulación sistemática de los derechos y beneficios del pueblo, que afectó no solo el ámbito educativo, sino todas las políticas públicas existentes. Esto ha privado a la población de derechos constitucionales previamente accesibles, transfiriéndolos al sector privado para su transformación en bienes con enfoque empresarial: costos y beneficios. Es importante señalar que desde el gobierno de Salinas a Calderón la Educación Superior paso un 30% de su matrícula al sector privado empresarial.

Estos cambios han generado una desintegración progresiva del entramado social, agravando la crisis económica y ampliando la brecha entre ricos y pobres, enriqueciendo a los primeros a expensas de despojar a los segundos de derechos fundamentales como vivienda, educación y salud, las cuales eran responsabilidad del Estado y que ahora han sido privatizadas para ser adquiridas solo por aquellos que puedan pagarlas.

En los gobiernos neoliberales se menciona la equidad y la igualdad de condiciones en la educación, sin embargo, en la práctica se observan acciones excluyentes como exámenes estandarizados y evaluaciones que generan desigualdades entre escuelas y alumnos debido a sus diferentes contextos.

Además, se ha incentivado la competencia entre escuelas para obtener recursos para su mejora o manutención, lo cual perjudica a aquellas en situaciones desfavorables, especialmente las ubicadas en zonas rurales o periféricas de las ciudades, dificultando la labor educativa de los docentes en estos entornos.

Se menciona una escuela que busca preparar para la vida, pero no cuenta con las condiciones óptimas para lograrlo. Los estudiantes son evaluados sin considerar su

entorno, lo que provoca la desconexión entre la escuela y la comunidad. Esto hace que las supuestas reformas educativas no mejoren la situación de las escuelas rurales, indígenas, comunitarias y de trabajadores, que se enfrentan a realidades de abandono y desaparición. Como menciona Coll (2017):

No se puede hablar de una educación de igualdad de oportunidades cuando se están instrumentando evaluaciones clasificatorias y excluyentes que profundizan la desigualdad educativa. No se puede hablar de equidad y poner en realidad a competir a las escuelas entre sí para obtener un financiamiento y a los maestros entre sí para tener un estímulo y a los estudiantes entre sí para lograr un lugar en las escuelas. No se puede hablar de educación para la vida, de aprender a ser y a aprender, para luego evaluarlos mediante resultados estandarizados. No se puede hablar de fraternidad, igualdad y respeto a la diversidad cultural cuando no se toma absolutamente ninguna medida para dignificar mínimamente las escuelas rurales, indígenas y comunitarias que están en condiciones desastrosas y además a sus maestros se les aplican evaluaciones estandarizadas y homogeneizantes. (pp. 162).

Las políticas neoliberales han causado más daño que beneficio al descuidar los derechos sociales a los que la población debería acceder. Es imperativo modificarlas y devolver al Estado su papel de intermediario entre los grandes capitales y la población, fomentando la igualdad no solo en educación, sino en todos los aspectos sociales y económicos para dignificar a los más vulnerables y permitirles alcanzar sus garantías individuales a través de la justicia social tan necesaria.

3.1.2 El caso específico de las Escuelas Secundarias para Trabajadores actualmente en la CDMX.

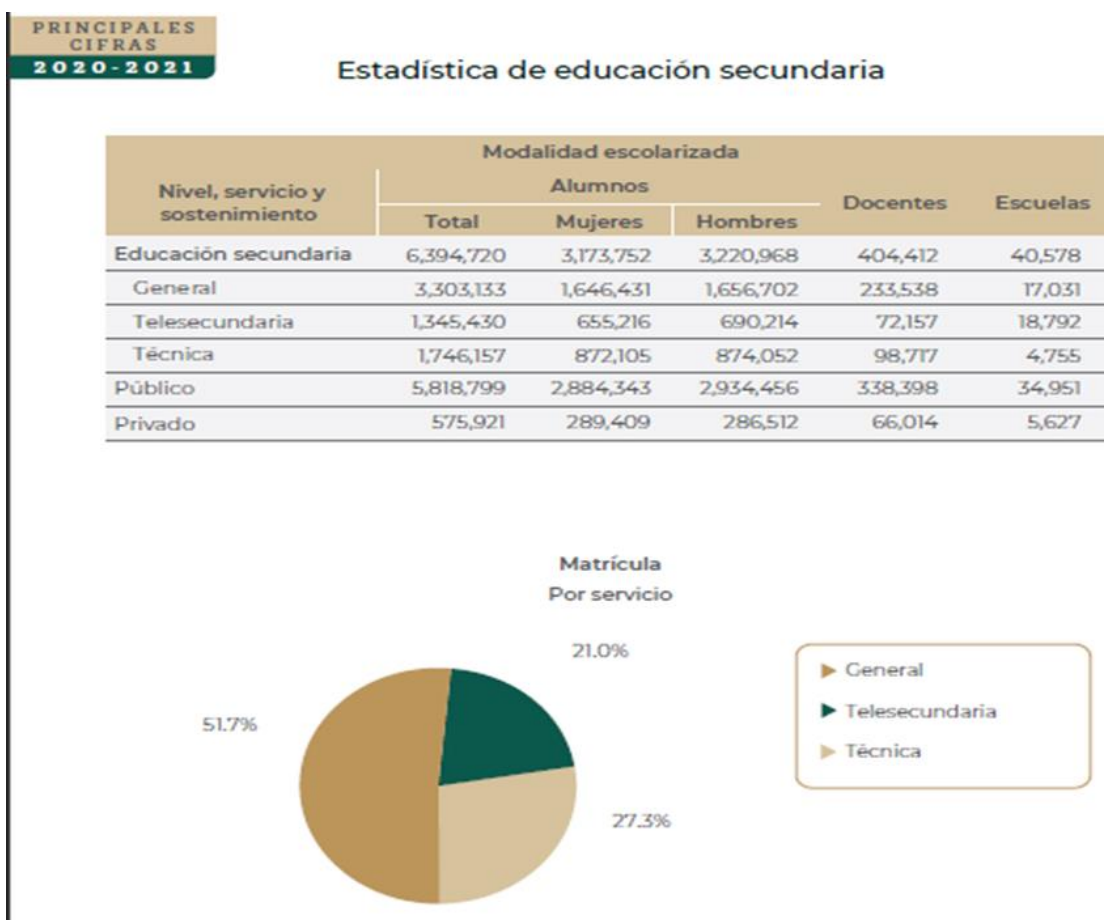
Actualmente las escuelas Secundarias para Trabajadores sufren de una significativa reducción de centros de trabajo por diversas situaciones, como son caída de la matrícula, misma que es consecuencia directa del desconocimiento por parte de la población, provocado en muchas ocasiones por la falta de divulgación de esta modalidad escolar por parte de la Secretaría de Educación Pública, pese a que las escuelas Secundarias para Trabajadores fueron creadas en 1934, en el gobierno de Lázaro Cárdenas, las

cuales tenían como objetivo “de extender el beneficio educativo a todas las capas de la sociedad mexicana, a partir de una modalidad escolarizada para la población que no ha concluido la educación secundaria” (Frecuencia laboral, 2010).

Su conformación fue de gran importancia durante la presidencia de Lázaro Cárdenas al establecerlas como una modalidad escolar para acercar la educación a las clases menos favorecidas y olvidadas por el Estado se preservó que estas escuelas tuvieran un sentido de justicia social, aún después de la revolución, para las clases trabajadoras en las que su objetivo sería; “preparar al individuo como futuro ciudadano miembro cooperador de la sociedad, trabajador en la producción y distribución de riquezas, y disponerlo también para las actividades de desarrollo personal directo (cultivo de la personalidad independiente y libre).” (Meneses; 2002; pp. 480), a lo largo de las modificaciones en la política educativa las escuelas Secundarias para Trabajadores se han visto en peligro constante de desaparecer ya que su población objetivo también es atendida por el INEA actualmente.

En cifras de 2021, la Autoridad Educativa de la Ciudad de México (AEFCM), reportó que existían dentro del nivel de educación secundaria público las modalidades de secundarias generales, telesecundarias y técnicas; las cuales según esta estadística son 34,951 escuelas que atienden a una población de 5, 818, 799 entre alumnas y alumnos, pero la estadística no menciona a las escuelas para trabajadores, pese a estar dentro de la estructura de la AEFCM, por lo que se puede apreciar que la propia autoridad educativa desconoce su figura en el sistema educativo haciendo que sea menos evidente su existencia y una oferta educativa viable para la población.

Estadística de educación secundaria en la Ciudad de México por tipo de secundaria
(Tabla 1)



(Fuente: SEP 2021)

Pese a no figurar en el servicio dentro de esta estadística general, como sí lo hacen las escuelas secundarias generales, técnicas y telesecundarias, las escuelas Secundarias para Trabajadores figuran en la guía operativa para escuelas públicas, en la que se precisa que su población objetivo son toda la población que tiene una edad igual o mayor a los 15 años de edad; en su capítulo 3 sobre la organización del colectivo escolar, punto 63, apartado IV; donde menciona que: “Educación Secundaria. Los aspirantes por ingresar a los servicios de Educación Secundaria podrán inscribirse dentro de cualquiera de las siguientes modalidades:” (AEFCM, 2022)

Modalidad y edad para alumnos de secundaria (Tabla 2)

Alumnos de Secundaria	
Modalidad	Edades
General y Técnica	Menores de 15 años.
Telesecundaria	Menores de 16 años.
Escuelas secundarias para trabajadores, secundarias para trabajadores de tres semestres ¹⁴⁵ y secundaria a distancia para adultos	Mayores de 15 años.

Fuente: (AEFCM, 2022)

Pese a lo anterior la AEFCM y sus autoridades tienen poco o nulo conocimiento de las Escuelas Secundarias para Trabajadores y su función dentro del SEN reflejando su cierre paulatino por considerarlas innecesarias dentro del sistema educativo y no ser afines a las políticas educativas neoliberales pero que sin embargo su aporte a las comunidades en las que se encuentran son de vital importancia, sobre todo en las periferias de la Ciudad de México, en donde se ubican los sectores de la población menos favorecidos.

Las escuelas Secundarias para Trabajadores actualmente se encuentran diversificadas en distintos tipos de operaciones, como un intento de canalizar su atención para todas las personas vulnerables con dificultad de acceder a una escuela secundaria y culminar sus estudios como hace mención la maestra Viveros (2020):

Las Escuelas Secundarias Para Trabajadores (ESPT) al igual que otras modalidades de la Educación Básica en la CDMX, se encuentran en una crisis causada principalmente por la baja de matrícula escolar, lo que en este caso, pone en riesgo la existencia de este tipo de Secundarias, las cuales tienen originalmente como finalidad, la atención escolarizada a una población mayor de 15 años que aún no ha concluido la educación

básica (rezago educativo). No obstante, la atención que proporcionan actualmente se extiende a las necesidades educativas de la población en los diversos contextos. (...)

Actualmente se experimentan formas de operación alternativas como son:

- Modalidad de Secundarias Para Trabajadores en tres semestres. Programa de Innovación
- Escuelas Secundarias para Trabajadores matutinas.
- Escuelas Secundarias para Trabajadores de Horario Ampliado y Tiempo Completo. A las que han cambiado el CCT y prácticamente no se consideran ya como ESPT.
- Escuelas Secundarias para Trabajadores en turno vespertino.
- Escuelas Secundarias para trabajadores en turno nocturno y con duración de tres años (pp. 20-21)

Inclusive con todas estas adecuaciones en 12 años más de la mitad las escuelas Secundarias para Trabajadores han desaparecido o se les ha modificado el Catálogo de Centro de Trabajo (CCT), lo que en las cifras oficiales se refleja como un proceso de desaparición paulatino, ya que en el año 2012 existían en la Ciudad de México 91 escuelas secundarias para trabajadores que atendían un total de 9,012 alumnos de los cuales 3,594 eran mujeres y 5,418 hombres; para el año 2015 se encontraban en servicio tan solo 51 escuelas en donde estudiaban 5,667 alumnos divididos entre 2,228 mujeres y 3,439 hombres y por último para el año 2021 hay otra reducción más, dejando tan solo 42 escuelas que prestan servicio a una población de 1,862 alumnos de los cuales 851 son alumnas y 1011 alumnos.

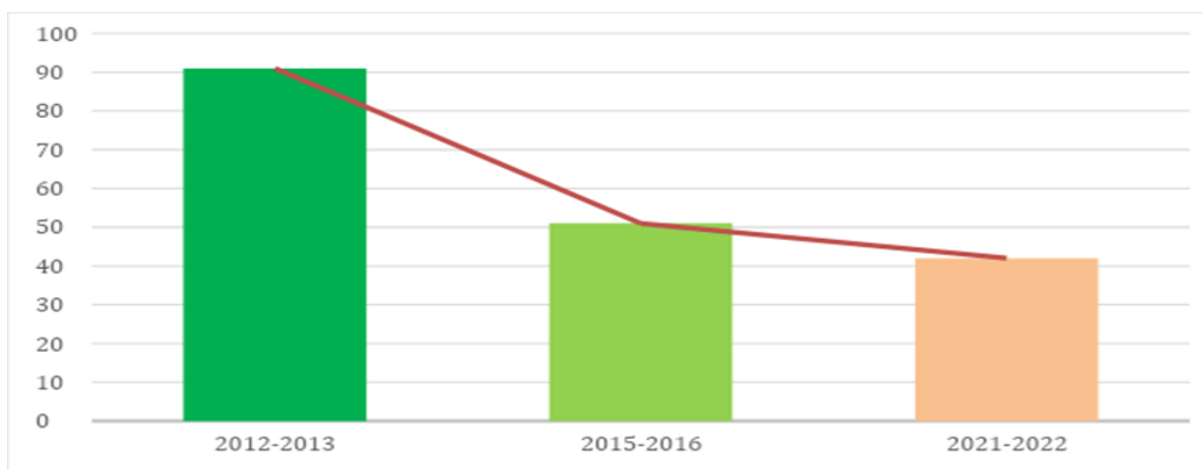
Cantidad de Escuelas Secundarias para Trabajadores en servicio con respecto a
cerradas por Ciclo Escolar (Tabla 3)

Ciclo Escolar	Escuelas	Alumnos	Hombres	Mujeres	En Servicio	Cerradas	Porcentaje
2012-2013	91	9012	5418	3594	91	0	100%
2015-2016	51	5667	3439	2228	51	40	44%
2021-2022	42	1862	1011	851	42	49	54%

En 2012 se registraron 91 secundarias para trabajadores existentes para 2021 solo se encontraron 42 escuelas aun prestando sus servicios, lo cual representa el 54 % de escuelas cerradas hasta el año mencionado.

Dentro de la siguiente gráfica de elaboración propia, con base en la tabla anterior, se aprecia de manera clara la disminución de planteles de Escuelas Secundarias para Trabajadores durante los últimos 10 años:

Disminución de Escuelas Secundarias para Trabajadores por Ciclo Escolar



(Gráfica 1) Fuente (AEFCM, 2022)

La disminución de las escuelas se debe a distintos factores como son: el desconocimiento de la oferta educativa para la población, falta de infraestructura propia, recursos limitados o compartidos con los otros turnos que se encuentran en las mismas instalaciones y baja matrícula de alumnos en sus planteles, como constata la maestra Viveros (2020):

Dentro de las debilidades, está la falta, en lo general, de instalaciones adecuadas; muy pocas escuelas tienen edificio propio y comparten con escuelas secundarias diurnas y primarias. En este sentido existen problemas que van desde el tamaño del mobiliario escolar hasta la constante agresión y/o segregación por parte de las escuelas matutinas para el uso equitativo de las diversas áreas dentro de los planteles. Por otra parte, y a pesar de que en la Ciudad de México existe un gran porcentaje de la población que no ha concluido la educación básica, la matrícula de las escuelas nocturnas ha decrecido drásticamente en los últimos años. (...) Una amenaza para la modalidad, tiene que ver sin duda con la política educativa implementada en los años y gobiernos anteriores, de acuerdo con la cual, la educación básica atenderá prioritariamente a los alumnos de 4 a 14 años, de tal forma que la exclusión ha sido una constante que debilita aún más las condiciones de operación (...) (pp. 25-26).

Una de las amenazas más importantes, son el cambio en las políticas educativas actuales impulsadas totalmente desde la ideología neoliberal. Esto ha generado dentro del propio SEN escenarios de exclusión para la población que se encuentra en situación de rezago y robándoles una opción educativa como son las Escuelas Secundarias para Trabajadores para culminar su educación básica obligatoria como menciona el artículo tercero constitucional.

Como sustento por la falta de instalaciones propias se hace una pequeña tabla donde se aprecian las direcciones que comparten algunas Escuelas Secundarias para Trabajadores con Secundarias Diurnas o Primarias.

Clave CCT	Nombre	Secundaria	Turno	Domicilio	Colonia	Alcaldía
09DSN0021B	Justino Fernández García	ESPT	Nocturno (cerrada)	Abraham González 47	Juárez	Cauhtémoc
09DES0103D	República Mexicana	General	Matutino	Abraham González 47	Juárez	Cauhtémoc
09DSN0002N	Guadalupe Russ Mondragón	ESPT	Nocturno (cerrada)	Liverpool 40	Juárez	Cauhtémoc
09DES0023S	Mtro. Juan G. Holguín	General	Matutino	Liverpool 40	Juárez	Cauhtémoc
09DSN0062B	José Muro Méndez	ESPT	Nocturno	Av. Universidad S/N	Ejercito Constitucionali sta	Iztapalapa
09DES0177V	Coyolxauhqui	General	Ampliada	Av. Universidad S/N	Ejercito Constitucionali sta	Iztapalapa
09DSN0057Q	Vito Alessio Robles	ESPT	Nocturno	Álvaro Obregón 26	Pueblo San Bernabé Ocoatepec	La Magdalena Contreras

09DES0166P	Alfonso Reyes	General	Matutino	Álvaro Obregón 26	Pueblo San Bernabé Ocoteppec	La Magdalena Contreras
09DES0166Q			Vespertino			

(Fuente: AEFCM 2022)

Las Escuelas Secundarias para Trabajadores actualmente se encuentran en un proceso de lucha para mantenerse activas dentro del SEN, ya que los docentes que laboran en ellas conservan la visión y propósito para que estas el fueron creadas hace más de ocho décadas. En las cuales se cumple el derecho al acceso a la educación sin importar su condición social o educativa en la que se encuentren los alumnos como menciona la maestra Viveros (2020):

No existe un perfil general del alumnado usuario de las ESPT, es posible afirmar que son personas que han sido excluidas de otras modalidades por diversos problemas, y que, al llegar aquí, encuentran aceptación, reconocimiento, identidad, pertenencia. En su mayoría, tienen la perspectiva de continuar estudiando en opciones de nivel medio superior. Al elegir esta opción sobre otras muchas (INEA, CEDEX, Telesecundaria, SEP-INEA-SDN, CEBAS y Acuerdo Secretarial 286 por el que mediante un examen aplicado por CENEVAL la SEP acredita los estudios de educación secundaria adquiridos por la vía autodidacta o de experiencia laboral a jóvenes de al menos 16 años cumplidos) los alumnos tienen la oportunidad de incluirse en la educación y cambiar su vida personal y laboral. (pp. 25)

Las Escuelas Secundarias para Trabajadores se vuelven una oportunidad viable dentro de la comunidad en la que se encuentran porque, se vuelven pequeños oasis para aquellos alumnos que fueron excluidos dentro del sistema educativo convencional y pueden volver a darles la opción de reinserirse socialmente para lograr un cambio en su vida personal y laboral.

En cada una de las escuelas para trabajadores se cumplen de manera cabal y plena los pilares de inclusión y equidad que marca el SEN, así como en el artículo tercero constitucional al atender a una población con características totalmente variadas desde

las edades, problemas de aprendizaje, condiciones económicas y sociales diversas, población migrante e indígenas, sin dejar a nadie afuera del SEN para terminar su educación básica. Es así como se vuelven una parte vital dentro de las comunidades en las que se encuentran porque brindan el acceso a la educación como justicia social para estos grupos en condición de vulnerabilidad como menciona Viveros (2020):

En las ESPT se atiende una población con características particularmente diversas (débiles visuales, invidentes, con problemas psicomotores, discapacidad intelectual, etc.) En el caso de las matutinas alumnas(as) con rezago educativo que han sido excluidos de las escuelas diurnas (repetidores), población escolar que recién egresa de la escuela primaria, alumnos con escolaridad normal. En las escuelas nocturnas prevalece población trabajadora de la economía informal, algunos, los menos, con empleos formales, los que han dejado de estudiar durante periodos largos; jóvenes y adultos(as) con necesidades educativas especiales con discapacidades de diferentes tipos, así como indígenas; es por ello que las características del proceso educativo están en constante adaptación del currículum de acceso a los contenidos y se implementan estrategias para el alumnado con necesidades educativas especiales; o bien, por las características de la población con rezago educativo y los diversos intereses y necesidades de esta amplia gama de alumnos. (pp. 25)

Es por esto que las ESPT junto con los docentes que laboran en ellas deben ser revalorizados, pues cumplen su función más allá de lo que posiblemente marca el SEN, porque adecuan el currículum a las necesidades reales de los alumnos. Aunque esta función siempre la han realizado desde su fundación pues las ESPT se encuentran compaginadas a la lectura de su realidad y la contextualización de su población objetivo, volviéndose una opción dentro de las comunidades con rezago educativo o exclusión provocado por las propias políticas educativas llevadas por los distintos gobiernos en turno.

3.2 Desaparición de secundarias para trabajadores, semblanza de maestros e inspectores.

En este apartado se recopila y analiza mi experiencia laboral y de los maestros e inspectores, que trabajamos en alguna Escuela Secundaria para Trabajadores. Lo cual

permite entender mejor la situación actual de estas instituciones. Es importante rescatar las antiguas vivencias de quienes han defendido estas escuelas por mucho tiempo. Las entrevistas reflejan las experiencias de cada docente en diferentes momentos, aunque convergen en la importancia de mantener y fortalecer las Escuelas Secundarias para Trabajadores. Estas instituciones son un legado de la educación con justicia social en México, que han perdido presencia y relevancia con la entrada de las políticas neoliberales en la educación.

Para este trabajo se entrevistaron a 20 maestras y maestros, pero se seleccionaron 5 debido a la similitud de sus respuestas. Se escogieron las más relevantes que reflejan la situación de las Escuelas Secundarias para Trabajadores a través del tiempo. Además, incluyo mi propia experiencia como docente dentro de la escuela donde actualmente laboro ya que como menciona Tarango (2011):

Los seres humanos de antes y de ahora creamos la historia de acuerdo con las coordenadas del tiempo y espacio, características del contexto histórico que nos toca vivir. Existe creación, escritura e interpretación de la historia, con la visión muy particular de los sujetos a los que nos ha tocado ser actores, presenciar o leer las interpretaciones de otros. (pp. 202)

A través de este análisis, la perspectiva de maestras y maestros refleja sus interpretaciones como actores de la problemática actual que cruza a las Secundarias para Trabajadores. Somos quienes interpretamos los hechos a partir de nuestra labor y el abandono sistemático que recibimos de las autoridades, las cuales deberían apoyar y mantener vigente este proyecto educativo para brindar la oportunidad de reincorporarse al sistema educativo nacional a aquellos que deseen continuar sus estudios de secundaria.

Durante mis 6 años como docente en la Escuela Secundaria para Trabajadores No. 57 “Vito Alessio Robles”, desde los primeros meses me enfrenté a una situación muy distinta a la de una secundaria diurna o técnica. La edad de los alumnos y la infraestructura escolar eran diferentes a lo habitual en primer lugar por tener que compartir instalaciones con otro turno y escuela diferente y, segundo, pese atender alumnos de distintas edades.

Aunque estas secundarias suelen atender a una población mayor de 15 años, en la escuela donde trabajo también hay alumnos menores de esta edad, que son aceptados mediante una dispensa de edad. Esto genera grupos muy diversos, lo que aumenta la complejidad de mi labor, ya que cada alumno tiene realidades sociales, familiares y económicas únicas. Este desafío profesional se ha convertido con los años en una labor social con cada alumno al que he impartido clases, tal como lo describe el maestro Benjamín Vélez (2024) al recordar su experiencia inicial en una secundaria para trabajadores, a continuación:

“Cuando yo llego a la escuela para trabajadores, me topo con un mundo totalmente diferente. El promedio de edades de los alumnos era de los 20 a los 30 años; pero, incluso yo trabajé con alumnos de la tercera edad.

Yo tenía en el primero y segundo años alumnos que rebasaban los 80 años de edad, entonces, pues era una metodología de trabajo totalmente diferente. Unas estrategias que uno seguía totalmente diferentes a las de la mañana. Lo que me costaba muchísimo trabajo era que los alumnos cumplieran en la mañana; por lo que ya comenté, la forma de ser de los alumnos era muy apática, era muy desorganizada un poco, un tanto irresponsable.

Con los muchachos de la nocturna, no era así. Eran muchachos extraordinariamente responsables, que sí faltaban, pero siempre eran por cuestiones de trabajo; no porque quisieran faltar. La impresión que me dio cuando llegué a las Escuelas para Trabajadores es que los alumnos me exigieran... ¡me exigieran clase!

Llegaban casi todos los días y me preguntaban... ¿Qué es lo que vamos a ver ese día? Pues para mí era un... un empuje, era un motor que... que me hacía...que me esforzara más en la noche.”

Como maestro de una Secundaria para Trabajadores, igual que el maestro Benjamín, he enfrentado diversas situaciones. Una de ellas es la motivación para crear clases más interesantes para cada alumno, que atrape su interés por la escuela y decida no abandonarla nuevamente. Otra situación se refiere al tamaño de los grupos, los cuales en su mayoría no superan los 10 alumnos. Esto permite brindar una atención personalizada, lo que contribuye a una mejor comprensión de los temas y a fortalecer la

relación con cada uno de ellos. Esta experiencia no solo la he vivido yo como docente, sino que también ha sido mencionada por mis compañeros, el maestro Omar y Carolina respectivamente.:

A diferencia de una secundaria matutina, diurna o técnica, en este caso, la circunstancias de que son muchos alumnos el maestro en 50 minutos no les brinda mucha atención o una atención personalizada. Sin embargo, hasta este momento yo he visto que las secundarias para trabajadores es una escuela donde se les está brindando demasiado apoyo y en su momento de estas secundarias para trabajadores, pues yo creo que es un oasis para ellos en el sentido de que son pocos alumnos y les brindan toda la atención y eso les ayuda que ellos se dieran confianza y se dieran cuenta de sus capacidades para culminar su secundaria.

Maestro Omar Martínez

Hay una atención más personalizada, les puedo explicar de manera individual, cosa que no puedo hacer en la otra secundaria. Y creo que esa es la principal diferencia.

La carga administrativa disminuye totalmente porque pues no es lo mismo calificar 47 exámenes que 10, aquí hasta me doy el gusto de escribirles dónde estuvo el error y demás.

Maestra Carolina Sarabia

Las escuelas para trabajadores son fundamentales para los alumnos que desean culminar sus estudios de secundaria y continuar al nivel medio superior es por eso, que como maestro he obtenido valiosas lecciones de superación por parte de los alumnos. La educación implica más que solo impartir conocimientos académicos; se trata de motivar a los alumnos y enseñarles a interpretar su realidad, especialmente en entornos marginales con problemas sociales como son la pobreza, el rezago educativo, la violencia, inseguridad y problemas de la salud.

Los estudiantes de la tercera edad nos muestran con sus experiencias de vida y sus anhelos de culminar sus estudios se puede cambiar la realidad en la que se encuentran inmersos. En estas escuelas, jóvenes y adultos hallan la oportunidad de completar su educación básica y dan motivo para continuar la labor social de reducir el rezago

educativo y la desigualdad al acceso a la educación como mencionan por medio de su práctica los maestros Carolina, Benjamín y Omar:

Entonces, cuando llegó aquí (a la secundaria para trabajadores) y me encuentro con un alumno de 60 años, 60 o quizá más; la verdad, no recuerdo su edad. Pero era muy, muy grande, entonces él fue mi primer alumno, mi primer año y creo que la razón de ser de las secundarias para trabajadores es darle a ese tipo de personas grandes algo como... ¡Ay, no sé! Yo veía al señor tan motivado, con sus cuadernos que eran hojas totalmente sueltas, sucios porque decía que tenían años en su casa y con eso escribía. Yo lo veía motivado y creo que esa es la razón de ser de estas escuelas. Que existen personas que necesitan venir aquí, estar las 8 horas, quizá no solo para aprender, va más allá, para tener una motivación en la vida. Yo recuerdo que el señor quería seguir; creo que sí quería seguir estudiando y dijo que nunca era tarde para terminar sus estudios y ese tipo de personas son las que necesitan este tipo de espacio.

Maestra Carolina Sarabia

La sorpresa para mí fue enorme cuando empecé a ver que cada año en la escuela nocturna, siempre había dos o tres muchachos que me enseñaban algo y hasta la fecha los recuerdo; las enseñanzas de los muchachos.

Recuerdo a un señor que llegó a terminar el tercer grado de secundaria, se inscribió junto con su hijo. El señor era jubilado, se jubiló de teléfonos de México y era excelente electrónico y excelente electricista, pues todos los temas de física relacionados con la electricidad y con el magnetismo pues el señor realmente me enseñó cosas. Sobre todo, porque traía hasta aparatitos de los que utilizan los telefonistas para revisar las instalaciones. Y muchas veces las utilizamos para nuestras clases.

Maestro Benjamín Vélez

Me quedo con un ejemplo muy claro de una alumna ya mayor, de aproximadamente 40 años, que decía, es que yo estudié en el INEA y no me gustó porque nadie me explicaba. Sin embargo, aquí en las secundarias para trabajadores, los maestros tienen la paciencia de enseñarme.

Maestro Omar Martínez

Durante mi tiempo en la secundaria 57 para trabajadores, al final de cada ciclo escolar surgían rumores sobre el posible cierre de la escuela debido a la baja matrícula o en ocasiones se decía que el inspector tenía instrucciones de cerrarnos para obtener bonos especiales o favores por parte de las autoridades educativas. Estas prácticas no eran exclusivas hacia mi escuela, sino también eran realizadas hacia las demás secundarias para trabajadores como señaló la maestra Eréndira Viveros:

Llegaban un día antes de que fuera el último día de clases (del ciclo escolar) y obviamente no había alumnos en diurnas, mucho menos en trabajadores, ¿no? Entonces, pues sí, era como estar todo el tiempo amenazado. Había también, por parte de las Direcciones Operativas en el tiempo que don Gustavo Chávez Quiroga que fue el coordinador sectorial. Mandaba a gente de las operativas, a las escuelas igual, no solamente a ver, sino con lista en mano, porque había la tesis de que hacíamos una simulación, de que había alumnos pero que en realidad nada más había listado y que se certificaba, así como fraudulentamente.

Como estas, hubo muchas medidas, o sea, muchas cosas como en contubernio con el sindicato, por ejemplo, Jaime León Navarrete, secretario de la sección 10 del SNTE, firmó una minuta en donde se modificó otra minuta anterior que había firmado la sección 10 con las autoridades de la Coordinación Sectorial, en donde se veía reflejado en la guía operativa cuántos alumnos por grupo eran los normativos. Entonces esa minuta, Jaime León Navarrete decía, no, pues es que ya no les podemos ayudar, ya tienen que cerrar porque no tienen los 15 alumnos. Antes eran 7 alumnos los requeridos, es decir antes no había esa medida.

Este acoso continuó de parte de las autoridades y del sindicato persiste actualmente en contra de los maestros que defienden las escuelas para trabajadores, lo que provoca que sean mal vistos por inspectores o por los propios trabajadores de las Direcciones Operativas. Un ejemplo claro es el caso de la directora de mi escuela, la maestra María de la Paz Hernández, quien es objeto de desaprobación por parte de las autoridades y es supervisada o cuestionada por cada situación que ocurre en la institución, lo que a veces resulta en acusaciones falsas sobre la situación de la escuela, tal como menciona la maestra Eréndira Viveros:

Siguen actuando como en vengancitas, ¿no? Personas, tipo, la 57 y María de la Paz, tiene muy mala relación con la autoridad, porque no la quieren, porque ella se ha defendido, porque todo su personal también entonces dice, ay, no, es que esa maestra, no. (Hace referencia sobre las autoridades que no desean en el puesto de directivo a la maestra María de la Paz).

Para que no la quitaran en el tiempo de varios personajes que no quiero mencionar, por ejemplo, Verónica Palacios, (yo sí le digo los nombres, sí se lo he dicho a ella; aquí no hay mentiras, es lo que es) Cuando llega de operativa, está comisionada María de la Paz como directiva de la 57 para trabajadores.

Es cuando Verónica Palacio le dice:

-No, tú no, porque tus alumnos, si no tienen más de 15 (años,) no los puedes inscribir.

(Pero la norma dice que los padres pueden inscribir a sus hijos en la escuela que ellos quieran entonces, aunque lleguen más chicos, yo los tengo que recibir.)

Y, bueno, ella (María de la Paz) me estuvo consultando a veces cosas e hizo documentos, (porque es por eso que no te quieren, porque puedes y tienes capacidad de hacer un documento y de defenderlo con base en la norma, con base en la ley para aceptar alumnos y no te cierren).

A pesar de las acciones emprendidas por las autoridades educativas, algunas secundarias para trabajadores han permanecido abiertas mientras otras han cerrado por falta de matrícula o al no resistir los ataques de las autoridades.

En la secundaria donde trabajo, mis colegas y yo hemos implementado diversas estrategias para mantenernos en funcionamiento. Hemos distribuido volantes en las colonias cercanas, realizado promoción boca a boca con alumnos y padres, y participado en festividades locales como el 16 de septiembre y el Día de Muertos durante los últimos 5 años. Desfilamos con la escolta en dichos eventos, y hemos logrado establecer vínculos con los habitantes locales y asegurar su respaldo. Estas acciones buscaron no solo mantener abierta nuestra secundaria, que consideramos no solo como nuestro lugar

de trabajo, sino también como la última oportunidad educativa para aquellos que desean culminar su educación básica. Por medio de una modalidad escolarizada que brinda la posibilidad a jóvenes, adultos y estudiantes excluidos de otras escuelas de reintegrarse y continuar sus estudios, resaltando así su importancia y propósito original de promover la justicia social para todos los interesados en seguir aprendiendo.

Es por eso que comparto las experiencias de otros maestros que hacen la misma labor de mantener las escuelas para trabajadores abiertas como el maestro Omar Martínez:

Yo recuerdo mucho que salíamos al metro, porque ahí cerquita queda el metro Barranca del Muerto y el metro Copilco, y teníamos un maestro que él ya hasta conocía al jefe de estación y le permitía poner en el metro la publicidad siempre y cuando tuviera ciertas características. De esa manera captábamos a los alumnos. Cerquita también ahí en Tizapán tenemos un mercado popular, un mercado de barrio, el cual también teníamos que ir a volantear. Está cerquita también lo que es Avenida Toluca y Periférico, entonces mucha gente que llegaba de trabajar en esas ocasiones y que se dirigía hacia sus casas, pues de esa manera los captábamos, los convencíamos, y era como nos llegaban alumnos.

Cada acción de los maestros en estas escuelas secundarias para trabajadores ha sido fundamental para su defensa y continuidad. A pesar de los esfuerzos realizados, varias escuelas de este tipo cerraron o se convirtieron en secundarias de tiempo completo en 2010. Sin embargo, gracias a las acciones de defensa llevadas a cabo por sus maestros, algunas de las escuelas secundarias para trabajadores han sido preservadas en años recientes siendo ejemplo de lucha y resistencia por defender uno de los últimos bastiones de la educación popular en la CDMX, como relata la maestra Eréndira Viveros.

En el año 2010, por ahí, los directores operativos, estando Pedro Escalona en la coordinación sectorial, dio esa indicación: “pues, vamos a ir cerrando, grupos como lo hicieron en diurnas y en primarias”. O sea, ha sido toda una política que no es exclusiva de escuelas para trabajadores, sino ante el cambio, pues, digamos, “demográfico” en la Ciudad de México, se piensa que ya algunos servicios no son necesarios. Y entonces, hay toda una política.

Y bueno, el gobierno va a ir desapareciendo escuelas, ¿no? Primarias primero, luego secundarias vespertinas. Y con secundarias para, trabajadores no se metieron con ellas durante mucho tiempo porque nosotros, los inspectores, los directores, yo siendo directora todavía, éramos un bloque muy fuerte de resistencia. Y entonces, meterse con eso, pues, era meterse con nosotros y todos cerrábamos filas.

A pesar de los desafíos que enfrenta la educación, es fundamental no permitir que este derecho sea objeto de fines lucrativos por parte de las políticas neoliberales vigentes. Es crucial que la población en general defienda su derecho a una educación gratuita y laica, sin importar su clase social, debe proteger el derecho a la educación ya que, es la herencia dejada por la revolución: un acto de justicia social para la población en México.

3.3 Propuestas y recomendaciones de los maestros para conservar las Escuelas Secundarias para Trabajadores en la CDMX.

En esta sección final se revisan algunas propuestas o recomendaciones de los maestros que forman parte de las escuelas para trabajadores, con el fin de recuperar aquellas que podrían ser adecuadas para el momento y contextos actuales en que se encuentran las escuelas. Uno de los principales objetivos de las escuelas es mantener la matrícula para no ser cerradas y seguir siendo una opción viable para quienes deseen concluir su educación básica en un entorno escolarizado.

Cada una de las propuestas o recomendaciones presentadas proviene de la visión, experiencia y contexto de los maestros que trabajan en estas escuelas, lo que permite interpretar el esfuerzo realizado por cada uno de ellos para mantener una modalidad para trabajadores dentro del Sistema Educativo Nacional. Algunas autoridades o personas con ideología neoliberal pueden considerar estas propuestas como ajenas a las políticas públicas actuales. Se olvidan que una de las razones fundamentales de la educación proporcionada por el Estado es la de garantizar el acceso a la educación para los más vulnerables, por medio de: sacar a la sociedad de la ignorancia y formar individuos

capaces de tomar decisiones que beneficien a la comunidad en la que se desenvuelven, sin dejar a nadie rezagado, como señala el maestro Benjamín Vélez.

En primer lugar, se tienen que hacer reformas, tal vez, hasta constitucionales ¿Por qué? Porque si tomamos en cuenta las características de nuestra población, son los grupos más vulnerables, son los grupos que necesitan más ayuda para no quedar rezagados, ellos no son personas desechables o como se decía en la época de Fox: “el costo-beneficio”. Eso es una aberración. Son seres humanos y necesitan quedar dentro de todo el avance que la sociedad está teniendo. Entonces, se debe garantizar que ellos, que por algún motivo dejaron de estudiar, sigan haciéndolo.

No veamos cuál es el beneficio económico que se está generando con ellos, sino que veamos el tipo de personas que estamos creando porque nosotros a estas alturas todavía creamos a personas y lo que creemos es que sean personas honestas, responsables, que sean empáticas con la sociedad, etcétera, etcétera. Entonces, se debe apoyar a las escuelas nocturnas, en primer lugar, legislando a su favor para impedir que se vayan a cerrar. En segundo lugar, en un plano ya más local, yo pienso que se les debe de dar un apoyo económico mucho más fuerte. Hasta ahorita todas las escuelas, o tal vez el 95% de las escuelas, son escuelas que están de añadidas en un edificio y eso les crea una problemática muy particular, donde siempre las escuelas están peleando con los otros turnos por el uso de las instalaciones. Eso limita realmente el desarrollo escolar de los alumnos entonces, se les debe de dar un espacio propio, se les debe de dar presupuesto suficiente para que puedan llevar a cabo sus funciones, y sobre todo, se debe de adecuar o actualizar toda la currícula. ¿Por qué? Porque las necesidades de los alumnos de una matutina son diferentes de las necesidades de un alumno de una escuela nocturna. Tal vez, regresar a los esquemas originales, de proporcionarles un oficio, o reforzarles algún oficio.

No sé, no caer tanto en la situación de la escuela técnica, sino reforzarlo, porque la gran mayoría de ellos saben oficios o han trabajado desde muy jóvenes, desde muy chicos, en algún tipo de oficio.

Entonces, yo creo que son las principales formas en las cuales se les debe de apoyar para impedir que se sigan cerrando escuelas, y, sobre todo, seguirles garantizando que va a existir una opción para ellos porque no son personas desechables, no deben de considerarse de esa manera. Son seres humanos a los cuales se les debe apoyar y se

les deben dar todas las herramientas para que se desarrollen en la sociedad, como cualquier otra persona.

Otra opción sugerida por algunos maestros es otorgar becas acordes a las necesidades de los estudiantes de escuelas secundarias para trabajadores. Se reconoce que muchos de ellos son trabajadores informales que viven al día y que el sistema económico neoliberal ha generado una brecha económica significativa que dificulta priorizar los estudios. A menudo, estos estudiantes se ven obligados a elegir entre comer o estudiar, una situación común en las escuelas para trabajadores ubicadas en áreas marginadas de la CDMX.

A pesar de que el programa “Mi Beca para Empezar”, está disponible para todos los estudiantes de educación básica en la CDMX, sigue siendo insuficiente o no se otorga a todos los alumnos en el caso de las escuelas para trabajadores debido a la falta de compatibilidad de edades. Aunque cada año se realiza la gestión para que cada alumno, sin importar su edad, pueda obtenerla. Se hace necesario contar con una alternativa que apoye a los alumnos que trabajan y estudian a la par como menciona la maestra Carolina Sarabia desde su perspectiva.

Creo que yo lo que propondría sería que también las becas se les den a todos, porque, desafortunadamente aquí las becas se dan hasta cierta edad y esas personas de 60 años, aunque son estudiantes y están inscritos, ya no pueden percibirlas.

Son muchos estudiantes mayores de 18 años, que tienen que trabajar, y no sé, pero según yo, no reciben beca porque no cumplen con la edad. Entonces, yo le diría al gobierno, oye no inventes, trabajan, vienen a estudiar y no los quieres premiar. ¡No!, yo creo que esas personas son las que necesitan el apoyo porque si tú le das un apoyo económico a una persona que trabaja pues quizá trabaja menos horas, quizá no se queda tiempo extra, porque también eso lo tengo que decir, esas personas que son grandes sí faltan, y faltan mucho.

¿Por qué? Porque están cansados, porque salieron tarde del trabajo, porque un niño me dice, maestra, tengo que comer, o sea, maestra, o vengo temprano, o como.

Entonces, si tú los apoyas como gobierno dándoles una beca, creo que aumentaría nuestra matrícula, y al aumentar nuestra matrícula que es lo que le importa también a la sociedad, porque pues, para ellos no es rentable pagarle a un maestro que le esté dando

clases a cinco alumnos, entonces, por eso quiere cerrar las escuelas. Sin embargo, si los apoyara económicamente con una beca estoy no sé; si segura pero sí aumentaría un poco la cantidad de alumnos en escuelas para trabajadores, porque también hay muchos con dispensa de edad, hay muchos niños que quieren estar aquí por esa atención personalizada y porque es más cómodo, pues un horario más pequeño, más corto y ya, creo que esa era mi propuesta.

Otros docentes señalan la importancia de proporcionar recursos y personal a las escuelas para trabajadores, así como de difundir ampliamente su existencia por parte de las autoridades y de proveerles las herramientas tecnológicas necesarias para eliminar la brecha digital que afecta en gran medida al SEN. Estos aspectos son considerados por los maestros como indispensables para que sus escuelas cuenten con las condiciones óptimas para brindar el servicio educativo a su población, como lo menciona el maestro Omar Martínez.

Para empezar, la difusión no solamente por parte de los maestros que están asignados en el turno, sino también por la propia comunidad y la autoridad educativa.

Otro punto: yo creo que se debe dotar bien de personal; en este caso, yo he tenido la experiencia de que tanto trabajo social como orientación, prefectura, es más, hasta propiamente los docentes, ya que es muy difícil que la autoridad designe personal a los turnos nocturnos. Sé que a lo mejor es por el hecho de que una matutina, una vespertina, tienen mayor número de alumnos por lo que también requieren de más personal, pero también nosotros.

Creo que el segundo paso sería que la autoridad realmente dotara de más compañeros maestros, para que los tuviéramos en su totalidad, y los jóvenes pues pudieran obtener mejores habilidades.

La otra sería que nos dotaran de computadoras; tan solo en esta Escuela 57 para Trabajadores, se carece mucho de computadoras. Sin embargo, hoy en día pues todo es tecnológico desde las propias inscripciones, desde la entrega de trabajos de investigación; ya hoy en día muy pocos alumnos ya asisten a bibliotecas, porque los tiempos van cambiando y hay que irnos adaptando también y también abastecer las

escuelas de medios informáticos para que ellos salgan con esas herramientas en un futuro al terminar la escuela secundaria y puedan ser competitivos en alguna área.

Algo más pudiera ser, en este caso el servicio médico, sí es cierto que, va seguro ayuda mucho pero también de primera instancia un servicio médico sería muy bueno aquí.

Creo que serían las situaciones importantes que hay que destacar para que el sistema para trabajadores pudiera funcionar de mejor manera y de esa forma pues la propia comunidad volteara a ver estas escuelas para trabajadores.

Finalmente, la maestra Eréndira Viveros (2022) propone en un informe elaborado por ella misma una serie de acciones que las escuelas secundarias para trabajadores podrían llevar a cabo con el respaldo de las autoridades educativas. Estas acciones buscan garantizar su continuidad en el Sistema Educativo Nacional y, en otros casos, reabrir aquellas que fueron cerradas en alcaldías con altos índices de rezago educativo. Las propuestas incluyen:

- 1.- Establecer convenios institucionales, dentro del marco jurídico vigente, con fábricas, servicios, empresas y/o instituciones como la UNAM, la UAM, el IPN o la propia SEP, para que los trabajadores que así lo requieran, puedan iniciar o concluir sus estudios de educación secundaria en nuestras escuelas, considerando las facilidades necesarias que los potenciales usuarios requieran, así como para que alumnos egresados puedan incorporarse a la vida laboral y/o la mejoren.
- 2.- Integrar equipos de trabajo con las comunidades y funcionarios de gobiernos en las Alcaldías, para incorporar en los planteles a los miembros de la comunidad y trabajadores que no han concluido la educación básica.
- 3.- Llevar este servicio educativo a las áreas de la CDMX que requieren en mayor medida la atención de la población objetivo, es decir las Alcaldías con mayor población y rezago educativo, considerando la relación de las variables, porcentaje de rezago, cantidad y características de la población. Previo estudio poblacional territorializado, para conocer la demanda del servicio educativo, y focalizar la atención.
- 4.- Campaña permanente con el propósito de motivar a los padres y madres de familia de las Asociaciones de Padres de Familia y Consejos de Participación Escolar de todas las modalidades de educación básica, que no hayan concluido sus estudios de educación secundaria, para que se incorporen a las escuelas.

5.- Diseño de una Política Educativa mediante la cual la AEFCM se implementen estrategias encaminadas a reducir efectivamente el rezago educativo que año con año se incrementa. Complementario a esto, tomar acciones como no dar bajas de alumnos y estos sean trasladados de forma automática e inmediata a las escuelas para trabajadores en los diferentes turnos de atención: matutinas, vespertinas o nocturnas; modalidades de tres semestres, tres años, horario ampliado o tiempo completo, de acuerdo a las características de los jóvenes. Esto evitará el riesgo de deserción y permitirá atender de forma más personalizada las necesidades de este tipo de estudiantes.

6.- Operar en las escuelas cursos de computación, tecnologías, idiomas, entre otros para padres de familia, involucrarlos con la escuela e interesarlos en el aprendizaje. Apoyar a exalumnos que ingresan a educación media superior y que requieren de apoyos académicos.

7.- Estímulos de apoyo y profesionalización para escuelas, docentes y alumnos con resultados y logros educativos en aspectos cualitativos y cuantitativos, tomando como base la situación al ingreso y al egreso, por ejemplo: permanencia en el plantel, reducción de la deserción, ingreso al siguiente nivel educativo, ingreso al campo laboral, no reincidencia de los alumnos en adicciones, atención a personas con necesidades educativas especiales y Barreras de Aprendizaje (BAP), entre otros. Esto implica realizar seguimientos puntuales de procesos a través de indicadores y de estudios de corte cualitativo, así como de la documentación sistemática por ejemplo del proceso de ingreso a la Educación Media Superior (COMIPEMS); de los impactos de mejora en la calidad de vida de las personas sea en el ámbito laboral como personal, entre otros.

8.- Reforzar la difusión masiva en la CDMX, de la oferta educativa a través de los medios de comunicación con gestión y financiamiento de la SEP que llegue a los más de un millón trescientas mil personas en rezago y a los alumnos que recién abandonan la escuela o son excluidos de secundarias de otras modalidades. Esto incluye necesariamente la promoción de las escuelas en el mes de febrero como parte de la oferta educativa de la AEFCM.

9.- Promoción por medios tradicionales, como convocatorias oficiales, propaganda escrita, y en medios de comunicación.

10.- Incremento de la excelencia educativa a través, por lo menos, de las siguientes acciones:

- ❖ Programa de preparación y actualización de docentes y directivos, específica para la atención de jóvenes y adultos; alumnos con rezago

educativo; con necesidades educativas especiales, población indígena, es decir para la atención de la diversidad escolar, que les permitan realizar adecuaciones curriculares de acuerdo a las necesidades en el tercer nivel de concreción del currículum, así como la formación para el uso pedagógico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

- ❖ Asegurar la plantilla de personal completa en todos los planteles, desde el inicio del ciclo escolar, incluido el equipo de Servicios de Apoyo a la Educación (SAE), Trabajo Social, Médico Escolar, Orientación, Prefectura, con el propósito de proporcionar apoyo especializado y curricular de acuerdo a las necesidades diversas de la población.
- ❖ Dar continuidad y fortalecer el trabajo colegiado y colaborativo, avanzar en la modificación en las plazas para que sean de tiempo completo y medio tiempo, en un solo centro de trabajo. En todas las modalidades de educación secundaria
- ❖ Considerar en la planeación estratégica para la atención a la población de acuerdo a sus necesidades, que las Escuelas de Jornada ampliada y de Tiempo completo son compatibles con las Escuelas Secundarias para Trabajadores de turno Nocturno, por lo que su operación en los lugares adecuado no se contraponen para el uso de inmuebles e instalaciones. Pero fundamentalmente para ser complementarias en la atención educativa para la diversidad de la población existente.
- ❖ Fortalecimiento del Apoyo a las escuelas para incluirlas en los Programas especiales; incrementar el número de Becas SEP para todos los alumnos que lo requieran de forma automática con el requisito de estar inscritos y acreditar los cursos, que favorecen el aprendizaje o que reducen las brechas entre otras las de género.
- ❖ Suministro de materiales y equipos necesarios en todas las áreas sustantivas (laboratorios escolares, aulas digitales, bibliotecas, conectividad, equipamiento de informática y otras herramientas electrónicas).
- ❖ Proporcionar educación especializada para alumnos con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, así como de Necesidades Educativas Especiales y diversas, mediante el apoyo de las UDEEI, y otros servicios de educación especial.

- ❖ Coordinar los Servicios de Apoyo a la Educación para dar seguimiento a los alumnos que lo requieran, principalmente por parte de Trabajo Social, Orientación y apoyos profesionales externos, dadas las características de la población.
- ❖ Fortalecimiento de las actividades académicas, culturales, recreativas y de Cultura Física.
- ❖ Fortalecer la seguridad al interior de los planteles y en las áreas circundantes.

11.- Abandonar los esquemas rígidos tanto de autoridades, maestros y alumnos, generando la transformación del modelo de Escuelas Secundarias para Trabajadores, a través de escenarios posibles y de acuerdo a los diferentes contextos, para diseñar las modalidades que atiendan a la diversidad de la población, sin importar la edad, en el esquema de la educación inclusiva.

12.- Flexibilizar horarios, facilitando la solicitud de modificación de horarios y modalidades incluidas horario ampliado y tiempo completo, cambio de turno, reubicación de escuelas.

13.- Seguimiento a los procesos de ingreso a Educación Media Superior.

14.- Reubicación de escuelas y en su caso reapertura de claves de escuela inactivas.

15.- Flexibilizar las edades de inclusión educativa en las escuelas, que de manera inicial consideren las “dispensas de edad”, pero que de manera permanente sea de acuerdo a las necesidades educativas de la población, sea por condiciones de vulnerabilidad, situación de marginación y socioeconómico, así como de carencias, situación de pobreza y de dificultades para la adaptación e integración de algunos estudiantes a la educación de acuerdo a la edad normativo (violencia entre pares, situaciones de salud emocional y general, entre muchas).

(pp. 31-33)

Cada uno de los puntos mencionados por la maestra Eréndira proviene de su experiencia como supervisora de escuelas para trabajadores antes de la rezonificación de la que fue víctima, por ser una de las principales defensoras de las escuelas secundarias para trabajadores. Actualmente se desempeña como inspectora en una zona escolar que incluye secundarias de diferentes modalidades, como diurnas, técnicas y para trabajadores.

Por ende, como complemento a estas acciones, sería necesario reabrir una Dirección de Secundarias para Trabajadores, como existió en sus inicios, para encargarse directamente de atender las necesidades de las escuelas. Se ha observado que la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE) no las atiende de manera óptima, quizás debido al desconocimiento sobre el funcionamiento de las secundarias para trabajadores o a las políticas neoliberales implementadas para eliminar cualquier vestigio de estas escuelas que brindan servicios desde una perspectiva de justicia social para la población vulnerable a la que originalmente se dirigían.

Conclusiones.

Desde la creación del SEN, se ha buscado enaltecer los principios revolucionarios que buscaron dar justicia social al pueblo que, durante siglos, fue menospreciado y humillado constantemente por los latifundistas y políticos en turno, que solo usaron a las masas para sus propósitos egoístas de conservar el poder y privilegios.

Es después de la revolución mexicana que los artículos de la carta magna de 1917, comenzaron a ser empleados para regresar un poco a los menos favorecidos, entre esas primeras premisas se formula el proyecto educativo nacional al mando de José Vasconcelos en 1921, durante el gobierno de Álvaro Obregón. En este primer proyecto educativo Vasconcelos reflejó los principios de una educación revolucionaria: acercar la escuela a las comunidades campesinas e indígenas del país con una serie de modalidades como las misiones culturales, las caravanas que con el tiempo evolucionaron hasta convertirse en normales rurales, centros educativos o incluso casas del pueblo, donde los habitantes de cada comunidad se integraron a la escuela dentro de sus costumbres. Pese a esto, el proyecto educativo no logró amalgamar totalmente su propuesta con la vida del campo y su transformación.

Es en el gobierno de Lázaro Cárdenas que, de nueva cuenta, se intentó dar solución a la deuda social existente por parte del Estado de integrar la educación en la vida real de campesinos y trabajadores, es en ese momento que la concepción de una educación para trabajadores tomó relevancia, alimentada no solo por la necesidad de industrialización en México, sino, también, arrastrada por los movimientos obreros existentes en toda América Latina; los cuales buscaron mejores condiciones laborales, oportunidades económicas y educativas como medios de justicia social.

Lázaro Cárdenas inserto a su modo muy particular, la educación socialista en el SEN, pese a la gran oposición desatada, su proyecto educativo apoyó enormemente la creación de distintas escuelas alimentadas con la visión de una educación técnica que permitiría integrar las necesidades de un país en crecimiento, con las exigencias de una clase trabajadora que deseaba tener mejores oportunidades por medio de la educación.

Es así que dio apoyo a las normales y escuelas rurales ya existentes de igual manera retomó el proyecto de la repartición de tierras ejidales para los campesinos, mientras que, en las áreas urbanas, se fundaron o retomaron una serie de escuelas para apoyar a la clase trabajadora, entre estas escuelas se volvió a dar vida a las escuelas secundarias para trabajadores, las cuales brindaron el apoyo educativo a las personas mayores de 15 años que desearan iniciar o culminar su secundaria.

En estas escuelas también se integraron conceptos sobre el avance de una conciencia de clase por medio de literatura socialista; que durante el cardenismo que estas escuelas encontraron su mayor auge al ser una opción viable para los trabajadores, primeramente por el horario nocturno que ofrecían y por otro lado la facilidad para que quien quisiera continuar su preparación técnica en una prevocacional o vocacional.

Desafortunadamente durante el periodo llamado desarrollista de la educación en México, muchas de las escuelas con carácter social iniciadas en el cardenismo fueron desarticuladas y lentamente sumidas en el olvido, es en este caso que las escuelas para trabajadores comenzaron a ser modificadas hasta volverlas simplemente en escuelas para atender a la población joven y adulta en condiciones de rezago educativo, quitando de su currículo inicial el fortalecimiento de oficios para trabajadores o materias que permitirían al trabajador tener una concepción clara de su lugar dentro de la sociedad mexicana.

Es en la década de los 80, que nuevamente las escuelas para trabajadores sufren una transformación al ser integradas en el nuevo proyecto educativo de combate al rezago educativo, fenómeno social sumamente grave y que da cuenta de la gran deuda educativa producida por las ineficientes políticas desplegadas por los gobiernos. Ello generó que el propósito de las escuelas para trabajadores cambiara al convertirlas en escuelas para atender el problema del rezago educativo de la población y que culminara su educación básica de manera escolarizada.

Mientras que el INEA fue creado como la institución que atendería en una modalidad abierta para aquel sector de la población que no pudiera cursar la escuela en modalidad

escolarizada, causado por sus horarios laborales, esta causa con el tiempo será una de las problemáticas importantes por las que los trabajadores no culminan sus estudios, ya que, tendrán que decidir entre estudiar o trabajar para solventar sus gastos diarios como son vivienda, alimentación y salud.

Durante todo este proceso histórico las escuelas para trabajadores lograron salir adelante, pero es con la entrada del neoliberalismo que su situación termina por ser insostenible, al ser remanentes de una educación con sentido social del cardenismo y que con la entrada del neoliberalismo dejan de tener un sentido para las nuevas políticas educativas, que comienzan a convertir a la educación en un privilegio y no como un instrumento de justicia social, debido al proceso de privatización y mercantilización.

Es por eso que las escuelas para trabajadores entraron en un proceso de desaparición paulatino con el pretexto de no ser ya útiles para el combate al rezago educativo y ser un gasto innecesario de infraestructura educativa, al menos en la Ciudad de México.

Comenzó una lucha por su supervivencia por parte de los docentes que las defienden, no sólo por sus aportes históricos, sino como una opción educativa válida y necesaria, por la integración que logran con las comunidades en donde se encuentran, convirtiéndose en una alternativa viable para aquellos que no logran construir su proceso de aprendizaje por medio del sistema abierto del INEA.

Es por esta razón, que las escuelas secundarias para trabajadores se vuelven en una opción viable para aquellos que tienen la necesidad de regresar al sistema escolarizado para desarrollar habilidades y procesos de aprendizaje de mejor manera, y que no alcanzan en el sistema abierto del INEA.

Se debe tomar en cuenta que las escuelas para trabajadores cuentan con instalaciones y docentes que prestan una atención educativa prácticamente personalizada para cada uno de sus estudiantes, así como una vinculación estrecha en las comunidades en las que se encuentran, como resultado de su labor constante de atraer estudiantes que deseen terminar su educación básica, lo que, resulta como una herramienta de

fortalecimiento entre la escuela y la comunidad. pese a esto las autoridades educativas al no tener claro su funcionamiento y misión, son acosadas para su cierre con medidas como: restricciones en su presupuesto, amenazas a sus directivos resultado de venganzas por defender sus escuelas, la implementación de políticas educativas neoliberales que merman cada vez más en el empobrecimiento de sus presupuestos y la falta de docentes o administrativos para su correcto funcionamiento.

Siendo así, gran parte de los retos actuales que viven día a día y a los que, en esta investigación, se trató de dar voz a algunos maestros sometidos a la situación antes expresada.

Testimonios enriquecidos desde su propia experiencia, donde se reflejan los esfuerzos constantes que hacen dentro de sus escuelas, sin el apoyo de nadie e incluso olvidados por el sindicato que debería ser aquel que vele por los intereses y derechos de cada uno de los maestros integrantes, esto debido en gran parte porque el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), se encuentra ajeno a los intereses de los trabajadores y accediendo a las políticas de los gobiernos en turno, dejando desprotegidos a los maestros de las escuelas para trabajadores.

Es importante agregar, por último, que las propuestas para continuar con las escuelas para trabajadores se encuentran plasmadas en este trabajo desde mi propia visión y la de mis compañeros docentes que fueron entrevistados.

Cada propuesta fue hecha desde su propio contexto y experiencia por lo cual, rescatarlas es de vital importancia, ya que, somos los maestros los que nos encontramos frente a esta problemática que las autoridades niegan, sin embargo, es palpable entre los directores de operativas e inspectores que, al no investigar o estudiar realmente el fenómeno de las escuelas secundarias para trabajadores, se provoca una violación clara al artículo tercero constitucional al excluir a una población joven y adulta en condición de rezago educativo al derecho a la educación,

Será vital como menciono en la entrevista a la maestra Eréndira Viveros reconsiderar la función de las escuelas para trabajadores así como su localización para atender las alcaldías en la CDMX con mayor porcentaje de rezago educativo que, sin extrañarnos son aquellas que se encuentran en las periferias de la entidad federativa, es por eso que la Autoridad Educativa de la Ciudad de México debe de crear una dirección exclusiva para las escuelas para trabajadores, para que sea la encargada de identificar las necesidades reales de la población en la CDMX con rezago educativo y brindarles la atención educativa debida a jóvenes, adultos y trabajadores para que culminen de manera satisfactoria su educación básica y, si así es su deseo continuar, al nivel medio superior.

Bibliografía

- Aizpuru, G., y Staples, A. (Eds.). (2011). Historia de la educación en la Ciudad de México. Colegio de México.
- Boletín SEP no 299 Rezago educativo, consecuencia no solo de la pandemia.gob.mx. <https://www.gob.mx/sep/en/articulos/boletin-sep-no-299-rezago-educativo-consecuencia-no-solo-de-la-pandemia-sino-de-la-estandarizacion-de-los-gobiernos-neoliberales>
- Brunet, I. y Morell, A. (1998). Clases, educación y trabajo (1.a ed.). Editorial Trotta, S.A.
- De Morentín M. (2006). ¿Qué es la educación de adultos? (1a edición: noviembre de 2006). Centro UNESCO de San Sebastián.
- Delgado, O. (2006). El neoliberalismo y los derechos sociales una visión desde la economía y la política. *Andamios*, 3(5), 185-212. <https://doi.org/10.29092/uacm.v3i5.347>
- Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación. (2009). La estructura del sistema educativo mexicano. Unidad de planeación y evaluación de políticas educativas.
- Durkheim, É. (2014). Educación y sociología (9ª ed.). Coyoacán.
- Latapí, P. (1998). Un siglo de educación en México, I. Fondo de Cultura Económica.
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604. Recuperado en 13 de septiembre de 2022, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000400003&lng=es&tlng=es.
- Marx, C. (1869). Acerca de la educación (Quinto Sol). Quinto Sol.
- Medrano, V., García, L., Chapital, O. (2019). Construcción de una propuesta de indicadores y estadísticas complementarias sobre la atención educativa a través

del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Dirección de Indicadores Educativos Dirección General para la Integración y Análisis de la Información Unidad de Fomento a la Cultura de la Evaluación INEE.

Meneses, E. (1983). Tendencias educativas oficiales en México: pt. 2] 1976-1988, la problemática de la educación mexicana durante los regímenes de los presidentes José López Portillo Pacheco y Miguel de la Madrid Hurtado. Porrúa.

Meneses, E. (1998). Tendencias educativas oficiales en México, 1934-1964. En Sin título. Centro de Estudios Educativos.

Meneses, E. (1983). *Tendencias educativas oficiales en México: Pt. 2] 1976-1988, La problemática de la educación mexicana durante los regimenes de los presidentes José López Portillo Pacheco y Miguel de la Madrid Hurtado.*

Narro, J., Martuscelli Q., Barzana, E. (Coord.). (2012) Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM <<http://www.planeducativonacional.unam.mx>>

Navarro, C. (2017). Reforma sin futuro y resistencia magisterial y popular. En la Universidad *Pedagógica Nacional* eBooks. <https://doi.org/10.47380/upnmx.libcng0000075>

Ornelas, C. (2016). El sistema educativo mexicano: La transición de fin de siglo. Fondo de Cultura Económica.

Pardo, P., y García, A. (2003). Los estragos del neoliberalismo y la Educación Pública. <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/26697/1/Los%20estragos%20del%20neoliberalismo%20y%20la%20Educaci%3%b3n%20P%3%bablica.pdf>

Robles, M. (1977). Educación y sociedad en la historia de México. En *Siglo Veintiuno*

Solana, F. (2018). Historia de la educación pública en México (1876-1796) (8ª. ed.). Fondo de Cultura Económica.

Trilla, C. (2010). El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Graó.

Viveros, E. (2020). *ESCUELAS SECUNDARIAS PARA TRABAJADORES Diagnóstico, análisis y elementos para una propuesta que contribuya a garantizar el derecho a la educación de la población.*