

---

## UMA REFORMA JURÍDICA E ADMINISTRATIVA DA EDUCAÇÃO: O CASO DO MÉXICO

### A REFORM JURIDICAL AND ADMINISTRATIVE OF EDUCATION: THE CASE OF MEXICO

### UNA REFORMA JURÍDICO-ADMINISTRATIVA LLAMADA EDUCATIVA: EL CASO DE MÉXICO

Guadalupe Teresinha Bertussi<sup>1</sup>

“La historia es siempre contemporánea”  
(Benedeto Croce)

**Resumo:** A reforma estrutural educativa neoliberal implantada pelo atual governo mexicano se caracteriza pela ausência do modelo educativo, que visa outorgar autonomia de gestão para as escolas e estabelecer provas estandarizadas permanentes, obrigatórias, nacionais e públicas com o fim de avaliar alunos, instituições, planos, programas, assim como o ingresso, promoção, reconhecimento e estabilidade no emprego dos professores e diretores do Primeiro e Segundo graus. As pressões sociais contra estas medidas e irregularidades tem desqualificado a reforma e levado o governo a apresentar um modelo educativo que será implementado até o final do último semestre do seu mandato, impedindo o aprofundamento da autonomia das escolas e suspendendo temporamente a flexibilização da relação professor/Estado, aceitando o caráter não obrigatório e não punitivo das provas estandarizadas para avaliá-los. O persistente conflito – instauração/impugnação – que tem acompanhado a referida reforma, somado a frágil hegemonia e legitimidade do atual governo, põe em dúvida a continuidade do seu partido e da própria reforma no próximo período presidencial, a partir de dezembro de 2018.

**Palavras-chave:** México, reforma estrutural educativa neoliberal, flexibilização, provas estandarizadas; modelo educativo

**Resume:** La reforma estructural educativa neoliberal implantada por el actual gobierno de México se caracteriza por la ausencia de modelo educativo, otorgar autonomía de gestión a las escuelas y establecer pruebas estandarizadas permanentes, obligatorias, nacionales y públicas con el fin de evaluar alumnos, instituciones, planes, programas, así como el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio de docentes y directivos de la Educación Básica y Media Superior. Las presiones sociales en contra de estas medidas e irregularidades en su gestión han descalificado la reforma y llevado al gobierno a presentar un modelo educativo que será implementado hasta el último semestre de su mandato, a no profundizar la autonomía de las escuelas y suspender temporalmente la flexibilización de la relación laboral maestro/Estado, aceptando al carácter no obligatorio y no punitivo de las pruebas estandarizadas para evaluarlos. El persistente conflicto – instauración/impugnación – que ha acompañado la referida reforma, sumado a la frágil hegemonía y legitimidad del actual gobierno, ponen en duda la continuidad en el poder de su partido y de la propia reforma en el próximo periodo presidencial, a partir de diciembre de 2018.

**Palabras llave:** México, reforma estructural educativa neoliberal, flexibilización, pruebas estandarizadas, modelo educativo

**Abstract:** The neoliberal educational structural reform implemented by Mexico's current government is characterized by the absence of an educational model, giving schools administrative autonomy, and establishing standardized permanent, mandatory, national and public tests to evaluate students, institutions, plans, programs, and the salary, promotion, recognition and retention in service of teachers and principals in Elementary and Middle School Education. Social pressures against these measures coupled with poor management have discredited the reform, leading the government to introduce an educational model that will not be implemented until the last semester of this administration, not to expand schools' autonomy and temporarily suspend the flexibilization of the teacher/state labor relationship by accepting the non-mandatory, non-punitive nature of standardized teacher

assessments. The persistent conflict –implementation-challenge - that has always accompanied the aforementioned reform together with the fragile hegemony and legitimacy of the current government, cast doubt on the continuity of the ruling party and this reform during the next presidential term from December 2018 onwards.

**Key words:** Mexico, neoliberal educational structural reform, flexibilization, standardized tests, educational model

### *Consideraciones preliminares*

Ya que la temporalidad de la reforma educativa no ha concluido, debemos tener en cuenta que al ubicar los aspectos mencionados en el resumen en el curso de un proceso que aún se encuentra abierto – y que ocurre en diferentes momentos del *continuum* de un tiempo que comenzó al final de 2012 y continuará, por lo menos, hasta finales de noviembre de 2018 –, con el presente análisis más que intentar tejer conclusiones, pretendemos dibujar perfiles, construir escenarios y evidenciar la correlación de fuerzas entre los agentes y las instituciones involucrados en el campo educativo, sus formas de luchar a través de acciones e interacciones contrapuestas en este periodo, con miras a aportar elementos para acompañar estos desdoblamientos en el futuro.

Por lo mismo, dadas las características de nuestro objeto, producimos nuestras estrategias discursivas con base en la siguiente perspectiva teórico - conceptual-metodológica interdisciplinaria y crítica: por un lado, desde la historia del tiempo presente (Lagrou, 2007)<sup>2</sup> o del tiempo inmediato (López, 2010), ya que permiten estudiar los conflictos sociales en pleno desarrollo toda vez que, como proceso, la referida reforma es una sucesión de hechos que se encuentran en producción en el tiempo (Lagrou, 2007), es decir, que aún están aconteciendo (Eliás, 1998). Esto es, que ocurren en una temporalidad abierta y que son contemporáneos al tiempo de construcción de su historia, puesto que todavía no ha ocurrido la ruptura cronológica entre las temporalidades del referido proceso y la de su escritura. En este sentido, no se trata de asumir aquí la perspectiva de la historia inmediata o del tiempo presente como principio de conocimiento de un sector de la realidad *per se*, sino de responder al “objetivo de esclarecimiento racional de ese sector” (Villoro, 1980) de nuestro interés, ubicado en la temporalidad 2012-2018 y en México, de acuerdo con nuestro concepto geográfico; por otro lado, desde la ciencia política, ya que las probabilidades de implantación y continuidad futura del proceso de la mencionada reforma dependen de la coyuntura creada por las próximas elecciones presidenciales del 2018, en la medida en que éstas expresen el fortalecimiento o desgaste de la gobernabilidad y de la hegemonía del actual gobierno y de su partido; por último, y en este contexto, desde la Sociología, el concepto campo/campo educativo, que permite identificar la diversidad de agentes e instituciones comprometidos con la reforma educativa, sus posiciones políticas, tácticas de lucha, logros y retrocesos hasta este momento.

### *Reforma estructural educativa: algunas consecuencias*

Usualmente, algunas reformas van precedidas y acompañadas por severas críticas en contra de las estructuras o sistemas que pretenden cambiar e incluso, por el repudio e impugnación a las propuestas, contenidos u ordenamientos establecidos para su ejecución, ante los cuales el discurso reformador busca

avanzar y afianzarse, en muchas ocasiones llegando a prometer que resolverá todos los problemas por medio de los cambios previstos.

Estas circunstancias envuelven también a las llamadas reformas estructurales<sup>3</sup> promovidas por el gobierno del presidente Enrique Peña Nieto, y como parte de ellas, la educativa, sin duda, es una de las más controvertidas (Loyo, 2010; Greaves, 2010) que se han realizado con este propósito en el país (Tuirán y Quintanilla, 2012). Esto se debe a que más allá de cambios en el sistema educativo en su conjunto, establece alteraciones a los ordenamientos jurídicos que permiten, sobre todo, flexibilizar la relación laboral docente/Estado. Y justo por promover modificaciones que transforman la organización de aspectos tan significativos del sistema educativo nacional es que esta reforma, que podría haber sido anunciada a través de un decreto por el secretario de Educación, fue emitida con carácter de reforma constitucional<sup>4</sup> por el presidente de la república.

La aprobación del conjunto de instrumentos jurídicos que la acompañan fue un largo proceso que comenzó el 12 de diciembre de 2012, con el anuncio de Enrique Peña Nieto – a menos de dos semanas de haber asumido la presidencia del país –, de su proyecto de ley para la actual reforma educativa, y concluyó el 11 de septiembre de 2013, con la aprobación de tres leyes secundarias.<sup>5</sup> Sin embargo, en todos estos meses su curso no fue tranquilo política y socialmente, porque si en un régimen democrático lo adecuado es que las leyes resulten de un acuerdo social, de un previo proceso de debate y consulta nacional a la ciudadanía, que recoja las observaciones de distintos sectores sociales, sobre todo, de docentes, especialistas, investigadores, padres de familia y otros sectores de la sociedad civil interesados en la educación del país, en este caso no ocurrió de esa manera.

Los procedimientos fueron muy distintos. La presión debida a las necesidades del gobierno por afianzarse hizo que no hubiera ningún debate o consulta nacional previos y que tampoco fuesen tomadas en cuenta las observaciones de otros sectores sociales que, por ello mismo, han denunciado que ésta es una reforma sin consenso (Córdoba, 2013). Tan es así que el cronograma original establecido preveía la aprobación de la iniciativa presidencial por el Congreso de la Unión incluso antes de que concluyera el mes de diciembre de 2012 (Martínez, 2012, p. A 20). De hecho, el 19 de diciembre de ese mismo año, como señala el jurista Arturo Alcalde Justiniani, en una tumultuosa sesión y “después de un atrabancado proceso que incluyó cambios al texto, agregados la noche anterior a su votación” (Justiniani, 2013), la Cámara de Diputados la aprobó, con el beneplácito de los partidos que integraron el Pacto por México.<sup>6</sup>

Esta apresurada forma de legislar al vapor respondió a las urgencias del gobierno en el regreso al poder de su partido, el Partido Revolucionario Institucional (PRI). Con sus reformas, esta élite política busca recuperar, afianzar e incrementar una vez más su legitimidad y la hegemonía – perdida en el 2000, después de 72 años continuos en el gobierno –, respecto a los intereses del bloque dominante, con la certeza de que al igual que ésta, las otras reformas estructurales serían aprobadas sin dificultades y con rapidez. Reformas que, según especialistas, conforman la “tercera generación del conjunto de reformas estructurales” (Trejo y Andrade, 2013)<sup>7</sup> que se han estado haciendo en México desde el inicio de los años ochenta y que, apuntaladas por programas de estabilización y de ajustes presupuestales, han sido los instrumentos centrales de las políticas económicas establecidas para hacer frente a las crisis recurrentes y

lograr, a través de la llamada modernización de la estructura económica, incrementar los estándares de producción y de productividad, reimpulsar el crecimiento sostenido y a largo plazo de la economía mexicana e insertarla, con ventajas, en la globalización. Con estas reformas estructurales se intenta consolidar la economía mexicana y promoverla en la economía del mercado liberalizado, desregulado, o incluso, en su versión neoliberal (Vilas, 1999), implementada a escala mundial desde las décadas de 1970 y 1980.

La aplicación del conjunto de estas progresivas oleadas de reformas estructurales significan la apuesta por un nuevo paradigma tecno-económico en el país (Trejo y Andrade, 2013) como reemplazo del modelo de desarrollo, con base en la industrialización por sustitución de importaciones y el Estado de Bienestar (Sotelo, 1993) – que se adoptó durante el periodo del llamado nacionalismo revolucionario –, responden a las exigencias y cuentan con el respaldo de organismos financieros internacionales, como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM) (Trejo y Andrade, 2013), y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). En este marco, las políticas públicas también han sido alineadas y ajustadas a las determinaciones y exigencias de este nuevo modelo de desarrollo neoliberal e igualmente cuentan con el apoyo de recomendaciones y subvenciones de estas entidades, como en el caso de las políticas educativas (Figueroa, 2015).<sup>8</sup>

De hecho, en 1982, ante la crisis económica generada por la dificultad de seguir pagando la deuda externa, México firmó una Carta de Intenciones con el FMI y el BM, que se constituyó en el soporte económico y político para las exigencias de las mencionadas reformas estructurales y que legitimó la presencia de ambos organismos multilaterales así como la del Banco Interamericano de Desarrollo (BID)<sup>9</sup> en el campo educativo (Ricart *et al.*, 2014). Presencia que ha ido en aumento en las últimas décadas (Bracho, 1992; Latapí, 1995; Zogaib, 1996; Ramírez, 2005 y Noriega, 2000), por lo que no es extraño que el FMI declarara que el “Gobierno de México ha dado pasos impresionantes para lograr reformas estructurales para mejorar la educación” (CNN Expansión, 2013), y que también el presidente del Banco Mundial elogiase la labor de México para mejorar la calidad educativa (Salgado, 2015).

En efecto, las preocupaciones, orientaciones y términos de la actual reforma educativa coinciden y recogen intereses y exigencias de dichas instituciones (Maldonado, 2000), así como las recomendaciones de la OCDE, con la que el gobierno del ex presidente Felipe Calderón estableció un Acuerdo de Cooperación en 2010,<sup>10</sup> para asesorar y hacer indicaciones en materia educativa (Poy, 2014; Corona, 2014, Vargas, 2015)<sup>11</sup>, organismo que también reconoció al gobierno de México por haber logrado la reforma educativa (Roldán, 2015).

El núcleo de estas correspondencias lo forman, entre otras, la reforma del Estado, que implica su disminución o adelgazamiento al reducir su intervención en la economía ya justar su gasto al presupuesto, lo que logra – en términos de la referida reforma – con el cambio de las relaciones laborales entre los trabajadores de la educación y la Secretaría de Educación Pública (SEP) o, de hecho, con el Estado, ya que a través del Servicio Profesional Docente, la Secretaría de Hacienda y Crédito Público aportar á los fondos para pagar sólo la llamada “nómina única”, integrada exclusivamente por los maestros en servicio de toda la república considerados idóneos, conforme a sus calificaciones alcanzadas en pruebas

estándares. Es decir, aquellos que según exámenes estandarizados fueron certificados por tener los conocimientos y las habilidades mínimas consideradas necesarias para dar clases (Del Valle, 2014). Tal disposición, según algunos cálculos, significaría un ahorro de 35,700 millones de pesos al año para el gobierno.

Pero además el Estado adelgaza en la medida en que, gracias a esta reforma, el Estado ahora puede compartir o transferir al sector privado su responsabilidad social con la educación pública, al abrirlas puertas de las escuelas a la participación de sectores de la sociedad civil para solucionar sus problemas, lo que a su vez compromete el precepto de la gratuidad de la educación que imparta el Estado.<sup>12</sup>

En este sentido, como lo señala Ramírez Reyes, desde el Congreso Constituyente de 1856-1857, en México la convicción de que la educación impartida por el Estado debe ser gratuita, no sólo no ha sido motivo de controversias relevantes, sino que desde el siglo pasado hasta el presente, las precisiones hechas a este precepto han ampliado su alcance gradualmente, tanto en el texto del Artículo 3º Constitucional como en sus leyes reglamentarias (Ramírez, 2008).

No obstante, como señala dicho autor, la imprecisión sobre los alcances del precepto de gratuidad compromete y confunde también el de obligatoriedad, al cual está estrechamente relacionado, de tal suerte que si bien las normas jurídicas garantizan la realización del ideal de democratizar el acceso a la educación, la construcción y funcionamiento del sistema educativo no ha dejado de ser una obra colectiva (Del Valle, 2014), ya que “las escuelas públicas, sobre todo del nivel básico, no se sostienen exclusivamente con los recursos presupuestales públicos [...]”, dado que las familias contribuyen de distintas maneras para su sostenimiento, en particular, las familias de los sectores más pobres de la población (Ramírez, 2008).

Por lo anterior, resulta fácil comprender que la preocupación de la actual reforma educativa es fortalecer la autonomía de gestión y la participación social – sobre todo, en la educación básica pública –, dar continuidad a normativas anteriores que regulan los derechos y obligaciones de los actores sociales en lo referente a sus aportaciones a las escuelas,<sup>13</sup> la administración de partidas presupuestales por padres de familia, la organización y funcionamiento de los Consejos Escolares; en fin, hacer efectiva la participación social en las escuelas.

Sin embargo, la persistente dificultad de los gobiernos para cumplir cabalmente el precepto de gratuidad en la educación pública – expresión de la poca importancia que reviste para la élite política del país, que le destina insuficiente presupuesto –, sumada a las políticas de corte neoliberal (De Alba, 2006) han facilitado la participación de empresas privadas nacionales e internacionales en programas oficiales para construir, rehabilitar edificios, inmuebles, aulas, mobiliario o adquirir equipamientos y recursos didácticos, como lo ejemplifican el Programa de Escuelas Primarias Ford y el de Aulas Prefabricadas Nissan, en el estado de San Luis Potosí durante 2003 (Altamirano, 2003).

Es así que con el propósito de normar una mayor participación social, de acuerdo con las reformas a los artículos 3º y 73º Constitucionales, en lo que se refiere al transitorio Quinto, fracción III, fue establecido el Acuerdo número 717, por el que se emiten los lineamientos para formular los nuevos

Programas de Gestión Escolar.<sup>14</sup> Además, en este contexto, se debe tener en cuenta que los posibles alcances de la referencia a la participación social en la reforma educativa, están enmarcados en las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), particularmente las del Marco de Acción de Dakar,<sup>15</sup> que trata de garantizar la participación de la sociedad civil entendida como “educandos, docentes, padres, comunidades, organizaciones no gubernamentales y otros organismos que representan a la sociedad civil” (UNESCO WEF,s/d, p.15), y “movilizar nuevos recursos financieros” que incluyen al sector privado, además de agencias financiadoras nacionales e internacionales (UNESCO WEF,s/d, p.15 y 3).

Por ello mismo, ante el riesgo de que con la actual reforma educativa se incremente la presencia del sector privado en la educación básica, las preocupaciones manifestadas en forma insistente durante estos últimos cuatro años, en el sentido de que dicho sector se ocupe de funciones que constitucionalmente corresponden al Estado, pueden no estar infundadas.

Por otra parte, un aspecto más del núcleo de correspondencias entre la reforma educativa y las exigencias de los mencionados organismos multilaterales (Zogaib, 1996) es el compromiso de garantizar la calidad de la educación mediante evaluaciones permanentes, obligatorias, nacionales y públicas a las que deben someterse alumnos, docentes, directivos, planes e instituciones de distintos niveles del sistema educativo, a través de las llamadas pruebas objetivas y estandarizadas, cuyos indicadores se consideran idóneos para aportar información diagnóstica y de logro, a partir de los cuales se deciden correcciones, ajustes o cambios necesarios a la reforma para que ésta pueda cumplir con su objetivo, que es elevar la calidad de la educación.

### *Sobre pruebas estandarizadas y sus limitaciones*

Desde luego que en México la aplicación de dichas pruebas no comenzó con esta reforma. Sin embargo, aunque a escala mundial éstas surgieron en la década de 1960 en Estados Unidos y en las décadas siguientes fueron progresivamente adoptadas por muchos otros países (Contreras y Backhoff, 2015), en México empezaron a ser acogidas inicialmente en 2002, con la aplicación de la prueba internacional PISA (Programme for International Student Assessment) y posteriormente, a finales de 2005, con la implementación de las pruebas Exámenes para la Calidad y el Logro Educativos (Excale), y Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE). Progresivamente, a éstas les siguieron las pruebas: Estadísticas de la Calidad Educativa(Escale); Aprovechamiento Escolar; Prueba Estatal de Aprovechamiento Escolar; Instrumento de Diagnóstico para los Alumnos de Nuevo Ingreso a Secundaria (Prueba IDANIS); Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS, por sus siglas en inglés); Prueba para la primaria y Prueba de la OCDE en tercer año de secundaria, en caso de que la escuela o grupo hayan sido elegidos como parte de la muestra (Díaz, 2009). La importancia que los sectores oficiales atribuyen a estas pruebas, junto con su constante aplicación, ha generado en México lo que el conocido especialista Díaz Barriga denomina “cultura de la evaluación” (Díaz, 2009).

Más allá de la consideración sobre la importancia y necesidad de la evaluación, ya que ésta es intrínseca a todo proceso de enseñanza-aprendizaje y sin ella no es posible conocer su complejidad, analizar sus resultados y orientar sus desdoblamientos, lo cierto es que la utilidad de las pruebas estandarizadas – para medir tanto aspectos de la realidad educativa como aportar insumos sustantivos para orientar políticas educativas – han sido objeto de permanentes polémicas. Ejemplo de lo anterior es la dura crítica a la prueba PISA, “diseñada para aplicarse a muestras nacionales de estudiantes de manera cíclica (cada tres años) [...] para evaluar las competencias que tienen los estudiantes de 15 años de distintos países y que estén inscritos en cualquier grado de secundario o media superior” (Contreras y Backhoff, 2015, p. 9-10), manifiesta en la conocida carta firmada por un centenar de prestigiados académicos y dirigida a la Organización para el Desarrollo Económico (OCDE), cuyo contenido, según resumen realizado por Andere (2014), señala que:

1. Los resultados de la prueba PISA influyen de manera profunda pero equivocada en las prácticas educativas de muchos países. Tal es el caso de la importancia del estatus y prestigio de la profesión docente que varía entre las culturas y que no se mejora con políticas de corto plazo. Los cambios en la práctica educativa requieren décadas para fructificar.
2. La clasificación de PISA tiene consecuencias negativas pues, a pesar de que las pruebas estandarizadas han sido criticadas por muchas décadas, PISA ha incentivado la utilización de más pruebas y aumentado dramáticamente la dependencia en mediciones cuantitativas imperfectas.
3. Al enfocarse en algunos aspectos medibles de la educación, PISA distrae la atención sobre la medición de otros aspectos como educación física, moral, civismo y desarrollo artístico, desvirtuando el verdadero objetivo de la educación.
4. Preparar a jóvenes para un empleo remunerable, como uno esperaría en la mira de la OCDE, no es el único ni principal objetivo de la educación pública, que también debe preparar a los jóvenes para la democracia, el autogobierno, la acción moral y una vida de desarrollo personal, crecimiento y bienestar.
5. A diferencia de la UNESCO y UNICEF, la OCDE no tiene el mandato de mejorar la educación y la vida de los niños del mundo. Por tanto, para un mandato diferente, más económico que educativo, la OCDE ha entrado en alianzas con empresas multinacionales de lucro en el tema PISA, que pueden beneficiarse de los déficits desenterrados por PISA.
6. PISA ha incrementado el nivel de estrés de las escuelas, lo que pone en peligro el bienestar de estudiantes y maestros.
7. Estos acontecimientos entran en conflicto abierto con principios ampliamente aceptados de buenas prácticas educativas y democráticas.
8. Ninguna reforma debiera basarse en una medición estrecha de calidad, ni ignorar la importancia de factores no educativos, entre los cuales destaca la desigualdad socioeconómica.

Además de las críticas anteriores, también son conocidas las denuncias de distorsiones y vicios generados por otras pruebas estandarizadas de tipo censales y muestrales, como las ya mencionadas Excale y ENLACE, que se aplican en México. La primera, diseñada para aplicarse en “alumnos de tercero de preescolar, sexto de primaria, tercero de secundaria y quienes cursen el último grado de bachillerato” (Poy, 2015), con el propósito de conocer “la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales al término de los distintos niveles de la educación obligatoria”; mientras que la segunda, además de informativa y pedagógica, sus resultados también se consideran como una rendición de cuentas de escuelas y de docentes (Contreras y Backhoff, 2015).

En relación con ambas pruebas, después de 12 años de estar siendo aplicadas, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) anunció que a partir de 2015, debido al fenómeno conocido como “inflación” serían sustituidas por una nueva generación de evaluaciones (Méndez, 2014). De acuerdo con Contreras y Backhoff, las perversiones generadas por la prueba ENLACE (Contreras y Backhoff, 2015), que según el secretario de Educación en 2014 tuvo un costo de 200 millones, son las siguientes:

- 1) Los maestros enseñan sólo lo que la prueba va a traer como contenido, lo demás se deja de lado.
- 2) Se procura que el alumno de bajo rendimiento no llegue a la escuela el día de la prueba, para que no haya bajas en el promedio del grupo.
- 3) Se dan las respuestas a los alumnos.
- 4) Cada la prueba, se corregían las respuestas para que significaran lo que el alumno no había querido decir y de esta manera se eleva a la calidad educativa, presuntamente.

En suma, como síntesis de las críticas anteriores, retomamos las declaraciones del especialista en educación y creador del concepto de ‘nativo digital’, Marc Prensky, respecto a que “es momento de desechar las pruebas estandarizadas”, que la aplicación de éstas “es sólo una forma espantosa para que los políticos tengan cifras, pero es una aproximación incorrecta”, y que “la pregunta es si estamos midiendo cosas que valen la pena, como la pasión, el interés y el potencial de un alumno por algo que le interesa” (Poy, 2017).

### *Una reforma educativa sin modelo educativo*

Aunque parezca poco verosímil, en el contexto de una reforma educativa estructural neoliberal no resulta difícil entender la ausencia del modelo educativo, como en el caso de México. Efectivamente, el documento de esta reforma no incluye los elementos característicos de una reforma educativa, como son los referentes a los contenidos, programas de estudio y a los procesos de enseñanza-aprendizaje que orientan a los docentes para elaborar, planear y operar los nuevos programas además de que permiten a los interesados y especialistas en los procesos del campo educativo analizar las particularidades de sus fundamentos teóricos, conceptuales, sus enfoques pedagógicos y dar seguimiento a los desdoblamientos de su implementación. Dicho en otras palabras, la reforma no contiene un modelo educativo que presente la selección y organización del contenido a ser enseñado en las escuelas (Popkewitz, Tabachnik y Wehlage, 2007).

Esta ausencia, que constituye otra de las características de la reforma además de las ya señaladas, ha llevado por una parte, a la persistente denuncia y crítica de sectores académicos, investigadores y de especialistas que insisten en resaltar que el problema más grave, como señala Manuel Gil, es que es “una reforma sin modelo educativo” (Garduño, 2015) o que “se implementó sin la definición clara de su orientación pedagógica y contenido educativo” (Esteva, 2017). Por otra parte, sectores significativos de maestros disidentes del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), agrupados en torno a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), han generado y sostenido un

movimiento social de impugnación y por la derogación de la reforma con presencia en casi todos los estados del país.

Durante 2013, dichos sectores efectuaron varios foros regionales de “Análisis y perspectivas de la reforma educativa”, cuyos resultados fueron resumidos en su documento final (CNTE, 2013), donde proponen: impulsar un proyecto alternativo de educación, cuyo modelo propicie la formación integral de los estudiantes; promueva la equidad de género; respete la multiculturalidad y diversidad social; recupere nuestras raíces históricas y de identidad; incluya las cosmovisiones de los pueblos originarios y descolonice del pensamiento eurocéntrico; rescate la relación armónica entre el hombre y la naturaleza en el contexto de la crisis ecológica; desarrolle desde lo endógeno las comunidades, barrios y entidades ante la globalización mercantilista; se base en el humanismo para hacer frente a la degradación social, ética y espiritual, producto de las relaciones capitalistas; retome la ciencia y la tecnología como herramientas al servicio de las mayorías, mejorando sus condiciones de vida y acrecentando el conocimiento universal; anteponga la solidaridad al individualismo competitivo del modelo neoliberal; forme en el pensamiento holístico, la inteligencia global, creativa, emocional, crítica, filosófica y lúdica; promueva la imaginación, la curiosidad y la utopía para romper cualquier límite o paradigma de nuestro tiempo, en la búsqueda constante de nuevas ideas; sea liberadora, emancipadora y transformadora; forje la conciencia social y de clases así como la pertenencia planetaria a una sola humanidad sin distinciones de raza, género o condición social y construya nuevas relaciones de trabajo colectivas desde la escuela, como una forma de generar socialmente riqueza, sin explotación ni dominación alguna.

Además, durante el segundo semestre de 2016, como resultado de las negociaciones de la CNTE con el gobierno federal, estos maestros efectuaron varias reuniones del “Foro hacia la construcción del proyecto de educación”, con la participación de amplios sectores de la sociedad civil, donde se discutieron las propuestas de su documento elaborado a partir de los foros de 2013.

Las críticas y acciones anteriores sumadas a las constantes denuncias del carácter jurídico-administrativo de la reforma hicieron que la SEP convocara a foros de consulta nacional, entre agosto y septiembre de 2016, para la revisión del actual modelo educativo y cuyos resultados presentó el presidente el 14 de marzo de 2017. El nuevo modelo educativo (SEP, 2017) construido a raíz de estos foros y que entrará en vigor en el ciclo escolar 2018-2019, ha merecido todo tipo de apreciaciones. Las que lo alaban destacan que “el Modelo plantea la idea de un México abierto a la creatividad, un país en diálogo con el mundo y en la ola del presente, una ciudadanía que, además de informada, es también sensible” (Silva-Herzog, 2017); mientras que las críticas, como la de Juan Manuel Rendón,<sup>16</sup> señalan que “llega con un enorme rezago y sin haber generado un verdadero consenso en su integración” (Poy, 2017), o como afirma el diputado federal Marko Cortés: “es un refrito de muchas ideas propuestas en el pasado” (Méndez y Garduño, 2017), o incluso “que no tiene nada de nuevo y nace, además, muerto, cuando su aplicación se posterga hasta el ciclo 2018-2019. ¿Justo con el cambio de gobierno?” (Villegas, 2017). Y, acorde con estos señalamientos, la CNTE ya busca definir la estrategia de “cómo frenar en las aulas el proceso de implementación del nuevo modelo educativo” oficial (Poy, 2017).

*Maestros entran en escena*

Entre todos los aspectos de la reforma educativa que ya hemos analizado, el más polémico, sin duda, es el mandato del Artículo 3° Constitucional, que establece pruebas estandarizadas permanentes, obligatorias, nacionales y públicas para evaluar el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio de docentes y directivos de la Educación Básica y Media Superior. En este sentido, cabe señalar que por primera vez en México se establecen exámenes estandarizados de este tipo para clasificar de acuerdo con el mérito individual, el ingreso, promoción y permanencia de los trabajadores de la educación en los niveles mencionados del Sistema Educativo. Ello ha sido así toda vez que, desde la creación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), en 1943, la educación se volvió una suerte de moneda política en manos de un sindicato corporativo que, por lo mismo, administraba la asignación de las plazas de los maestros a través de favoritismos, de su venta y herencia.

Desde luego que esta medida ha generado enorme resistencia entre amplios sectores de maestros, particularmente entre aquellos que ya tienen muchos años como trabajadores de la educación y/o cuentan con definitividad, al enfrentarse a la posibilidad de perder su empleo por estos exámenes, además de su tiempo de servicio y demás prestaciones, ya que deben ser cesados según lo que establece el texto constitucional. En todo el país muchos maestros en servicio perdieron su trabajo, debido a los resultados que obtuvieron en las pruebas realizadas en los años de 2013,2014,2015 y 2016 para permanencia y para aspirantes a las funciones de director, supervisor, asesor y asesor técnico para los niveles de la educación básica y media superior. A éstos hay sumar a quienes fueron despedidos por negarse a presentar dichas pruebas.

Además de este aspecto de la flexibilización laboral establecido por la reforma, expertos laboristas (Ballinas y Becerril, 2013) alertan acerca de que:

- 1) “la Ley General del Servicio Profesional Docente considera a los trabajadores del magisterio como sujetos administrativos, anula sus derechos laborales y los convierte en condiciones administrativas, con lo que además cancela la posibilidad de mediación de cualquier tipo de organización gremial”.
- 2) “[...] hay una aplicación retroactiva de la ley, en perjuicio de quienes laboran actualmente en educación básica y media superior”
- 3) La mencionada ley “crea la figura de contratos ‘por tiempo fijo’, de naturaleza eventual, en sustitución de los nombramientos de base”.
- 4) Los “procesos de compactación” permiten contratos “por hora” y con ello, se “fracciona el pago salarial a los maestros y desaparece el derecho de inamovilidad del empleo”.

Esta nueva realidad que creó e impuso la reforma educativa, convocó no sólo a los maestros, sino a muchos otros sectores sociales que, al luchar por la derogación de ésta, también luchan en contra de las demás reformas estructurales instauradas por el actual gobierno.

Es por ello que esta nueva realidad que la reforma educativa creó, impulso y convocó no solo a los maestros como a muchos otros sectores sociales que al luchar por la derogación de la misma, luchan también en contra de las demás reformas estructurales realizadas por este gobierno, puesto que, como señala Blanco (Blanco, 2013, p.17), “los contenidos de la educación no sólo son conocimientos, son

también instrumentos de dominación ideológica y por lo mismo la lucha por la escuela ha sido siempre una lucha política”. En efecto, si bien para muchos pudiera parecer que esta reforma es el motivo real que agita el campo educativo nacional, y que las controversias entre los bloques anteriores giran apenas en torno de su contenido, es más que esto. De acuerdo con el concepto de hegemonía, –la lucha por la defensa o abrogación– es una expresión más de la lucha política entre los diferentes sectores y clases sociales que “se construye en virtud del comportamiento gubernamental, del parlamento y el sistema jurídico, (...) también en el espacio formado por sindicatos, partidos, medios de comunicación, centros educativos y culturales” (Pereyra, 1988:11). Se trata, entonces no sólo de una lucha por “una dirección política sino intelectual, moral y cultural” (Bobbio y Matteucci, 1981:773) que, en este caso, el Estado trata de lograr recuperando también la supremacía del control de la educación pública en el país a través de la reforma educativa ya sea por consenso, coerción o por ambas.

### *Muchas luchas y diferentes voces*

Y es precisamente para analizar lo anterior que resulta oportuno el concepto de ‘campo’ (Bourdieu, 1989; Marques, 2002) y el de ‘campo educativo’ (Bertussi y Bolaños, 2014), ya que permiten constatar cómo el proceso de la reforma educativa puso en evidencia, en movimiento y en confrontación una parte significativa de las instituciones y de los agentes del campo educativo en muchos estados del país que, de acuerdo con sus intereses y las formas en que luchan por defenderlos, pueden ser conformados como sigue:

- A) El bloque social dominante que, en la expresión de Gramsci, articula en el bloque histórico la hegemonía y la ejerce sobre el conjunto de la sociedad (Portantiero, 1979), y que avala y apuesta al desarrollo y consolidación de la reforma educativa. Está conformado por el jefe del Ejecutivo y todas las autoridades de los gobiernos e instituciones públicas federales, de los estados y municipios; diputados y senadores de las LXII y LXIII legislaturas–periodos 2012-2015 y 2015-2018, respectivamente –, quienes aprobaron la reforma educativa y muchos de ellos siguen defendiéndola; miembros de la Suprema Corte de Justicia de la Nación; Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), su dirigencia y las secciones que en muchos estados del país se han mantenido bajo el liderazgo de ésta; medios masivos de comunicación; sectores de la élite empresarial mexicana agrupados en el Consejo Coordinador Empresarial (CCE) y en la Confederación Patronal de la República Mexicana (Coparmex), representada por la asociación civil Mexicanos Primero, la cual lidera más de 160 organizaciones de la sociedad civil en México y otras con fines semejantes en América Latina (Martins, 2013);<sup>17</sup> Unión Nacional de Padres de Familia; sectores conservadores de la jerarquía de la Iglesia católica; especialistas e intelectuales orgánicos públicos, como académicos, periodistas, articulistas y comentaristas conservadores de los medios masivos de comunicación.
- B) El bloque democrático, que critica y rechaza la reforma educativa está constituido por un movimiento social liderado fundamentalmente por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), institución que desde su creación en diciembre de 1979, se caracteriza por ser una voz crítica del gobierno, del sistema educativo y del gremio magisterial (CNTE, 2013), que aglutina a los maestros disidentes de muchas secciones del SNTE. El bloque está integrado además por activistas, estudiantes, amplios sectores de padres de familia, campesinos, sectores progresistas de la jerarquía católica (Mandujano, 2013), otras organizaciones sindicales y sociales del país, especialistas, intelectuales orgánicos públicos progresistas de sectores académicos, periodísticos y de los medios de comunicación masiva. Las razones de sus posturas están reunidas en el documento de divulgación de la CNTE (CNTE, 2013), el cual expone que su posición ante lo que

llama “contrarreforma educativa” es abrogar las modificaciones a los artículos 3° y 73° de la Constitución por considerar que carecen de legitimidad; porque es una contrarreforma; una reforma laboral, administrativa y empresarial; no tiene contenido pedagógico; no respeta los derechos de los maestros; es impuesta por organismos internacionales; privatiza la educación; finca en los maestros la responsabilidad exclusiva de la baja calidad educativa; impone una evaluación punitiva (Ballinas y Becerril, 2013); decreta la calidad educativa (Díaz, 2009); elude la responsabilidad del Estado en la educación, además de ser excluyente y discriminatoria.

- C) El bloque social lo integran algunas autoridades y académicos moderados y progresistas que buscan mediar los enfrentamientos entre los dos grupos anteriores.

En su lucha por la hegemonía a través de la reforma educativa, los dos primeros bloques despliegan distintas tácticas. Por ejemplo, el discurso que instaura y busca legitimar el primer bloque tiene dos sentidos. Por un lado, apela a la idea del derecho de los niños a la educación y de que ésta debe ser de calidad. Además, actualiza el discurso generado en la década de 1950, conocido como “teoría del capital humano” (Schultz, 1973)<sup>18</sup> o “economía de la educación”, anteriormente adoptado en México como alternativa a los postulados del modelo de desarrollo y educación del llamado nacionalismo revolucionario (Sotelo, 1993), desde cuya perspectiva la reforma educativa es la más importante entre las reformas estructurales, por ser “la educación la fuerza transformadora que cambia al país” (Martínez, 2013), o incluso la pieza clave para promover su desarrollo. Por ello, como éste depende de elevar la calidad de la educación, además de que no hay marcha atrás en su ejecución (Animal Político, 2013), el gobierno insta a acelerar el paso en su aplicación para el bien del país.

Por otro lado, justifica la criminalización de movimientos sociales como el de los maestros; y, contando con el apoyo de los medios masivos de comunicación como aliados, el discurso del primer bloque trata de ampliar la adhesión social a sus postulados y lograr ventajas frente a sus adversarios a través del uso de *doxas* para descalificarlos y desprestigiarlos ante la opinión pública; maniobra que en relación con la educación pública insiste en resaltar su deficiente calidad, en la corrupción y en la necesidad de liberar a la escuela pública de la acción de los sindicatos.

Respecto a los maestros liderados por la CNTE, tales estrategias discursivas se centran en desacreditarlos, estigmatizarlos y satanizarlos (Berman, 2013). Por ejemplo, con la insistencia en denostarlos como disidentes, adjetivo que pese a tener un amplio significado, en este caso se refiere más que a sus orígenes como disidentes del SNTE, a la actitud negativa y de oposición hacia la reforma (Bobbio y Matteucci); o también con el uso reiterado de otros epítetos ofensivos en su contra.

De todos modos son múltiples las tácticas o formas de lucha empleadas por los integrantes del segundo bloque, cuyos núcleos más combativos se encuentran en Chiapas, Michoacán, Guerrero, Oaxaca, la Ciudad de México y algunos estados del norte del país, como Sonora. Aunque sus posiciones e intereses contrarios a la reforma tienen poco espacio de difusión en los medios masivos de comunicación y su presencia en éstos es polisémica, a través de su organización y actividades mantienen unidos, informados y activos a sus integrantes por medio de conferencias, asambleas, ocupación, desplazamientos, manifestaciones, campamentos, tomas de carreteras y marchas en espacios públicos, además de paros laborales en escuelas. En todos estos momentos reafirman su movimiento, sus posiciones político-ideológicas, defienden y difunden sus demandas y las razones de su lucha.

Es necesario señalar que después de más de cinco años los enfrentamientos entre los bloques anteriores continúan, sólo que ahora, ante el contexto de la coyuntura creada por las próximas elecciones presidenciales a realizarse en julio de 2018, la correlación de fuerzas parece favorecer progresivamente a los maestros.

### *Consideraciones finales*

Aunque el subsecretario de Educación advirtió que “la total implementación del modelo educativo llevará diez años” (Del Valle, 2017), no son pocas las dudas al respecto. Por un lado, debido a las limitaciones para calificar a los maestros en el nuevo modelo educativo; por otro, a causa de las dificultades que todavía enfrentan las instituciones para asumirla, sumadas a la falta de procedimientos claros sobre cómo llevarla por una ruta segura para su implementación. Pero quizá las mayores dificultades en el horizonte futuro de la reforma radiquen en la continuidad e incremento de las luchas de los maestros liderados por la CNTE, quienes lograron suspender temporalmente o hacer no obligatorias y no punitivas las pruebas estandarizadas para evaluarlos y ya buscan “cómo frenar en las aulas la implementación del modelo educativo” (Poy, 2017). Por otro, porque su verdadero talón de Aquiles son las próximas elecciones presidenciales del 2018, que pueden favorecer a un candidato afín a su más importante reivindicación: abrogar la actual reforma estructural educativa neoliberal. ¿Qué tanto será posible esto? Más allá de cualquier especulación, puesto que en política nunca está dicha la última palabra, lo cierto es que, por ahora, esta moneda aún está en el aire.

### *Referencias bibliográficas*

- ANDERE, Eduardo. **PISA bajo la lupa**. México: Educación Futura, Sección: Opinión, 12 de ma., 2014, p.1. Disponible en: [www.http://educacionfutura.org](http://educacionfutura.org). (acceso en: 2 de abr., 2015).
- ALTAMIRANO R., Martha. La problemática de la infraestructura en educación básica. BERTUSSI, Guadalupe T. (Coord.), **Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva**. México: UPN/Ediciones La Jornada, 2003, p.153-169.
- ANIMAL POLÍTICO. Redacción, **No hay marcha atrás en reforma educativa: Gobernación**. México, *Animal Político*, Redacción, 26 de agos., 2013. Disponible en: <http://www.animalpolitico.com/2013/08/no-hay-marcha-atras-en-reforma-educativa-gobernacion/> (acceso en: 12 de dic., 2013).
- BALLINAS, Víctor BECERRIL, Andrea. **La reforma educativa desaparece el derecho a la estabilidad en el trabajo, advierte estudio**. México: *La Jornada*, Sección: Política, 4 de sept., 2013, p. 6.
- BERMAN, Sabina. **¿Qué quieren los maestros?** México: Proceso. Disponible en: <http://www.proceso.com.mx/354096/que-quieren-los-maestros-2> (acceso en: 8 de nov., 2013).
- BERTUSSI, Guadalupe T. y BOLANOS, Bernardo. Consideraciones sobre la producción del conocimiento del campo educativo del Distrito Federal en 2012. BERTUSSI, Guadalupe T. e IZQUIERDO, Miguel A. (Orgs.). **Balance Anual de la Educación, Distrito Federal, Guerrero, Hidalgo, Morelos y Tlaxcala**. 1ª ed. Cuernavaca: Grafimor, 2014.
- BLANCO, José. **La educación como lucha política**. México: *La Jornada*, 15 de enero de 2013, Opinión, p. 17
- BOBBIO, Norberto y MATTEUCCI, Nicola. **Diccionario de Política**. México: Siglo XXI, 1981.
- BOURDIEU, Pierre. **Algunas propiedades de los campos**. *Sociología de la Cultura*. México: Grijalbo/Conaculta, 1989, p. 135-142.

BRACHO, Teresa. **El Banco Mundial frente al problema educativo. Un análisis de sus documentos de política sectorial**. México: Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), Documentos de Trabajo 2, Estudios Políticos, 1992.

COORDINADORA NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN (CNTE). **Análisis y Perspectivas de la Reforma Educativa. Memorias y Resolutivos**. México. Disponible en: <http://rebelio.org.docs/171157.pdf> (acceso en: 10 de jul., 2013).

COORDINADORA NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN. **La CNTE: 34 años de historia de un organismo disidente que desafía la primera “gran reforma” de EPN**. México. Disponible en: <http://web.archive.org/web/20130921054826/http://www.nsoaxaca.com/nacional/1general/5840la-cnte34> (acceso en: 22 de nov., 2013).

CNN Expansión. **El FMI respalda las reformas en México**. México. Disponible en: <http://CNNExpansion.com> (acceso en: 26 de nov., 2013).

CÓRDOBA, Arnaldo. **Una reforma sin consenso**. México: *La Jornada*, Sección: Opinión, 1º de sept., 2013, p. 13.

CORONA, Emily. **Alarma a OCDE deserción escolar**. México: *Reforma*, Portada, 9 de sept., 2014, p.1.

DE ALBA, Felipe *et al.* **El neoliberalismo y la privatización del agua en México: una década de reformas estructurales**. Buenos Aires: Mundo Urbano, Quilmes, 2006, núm. 30.

DEL VALLE, Sonia. **Piden a SEP reasignar gasto de falsas plazas**. México, *Reforma*, Sección: Nacional, 4 de abr., 2014, p.4.

DEL VALLE, Sonia. **Dependen de cuotas 60% de las escuelas**. México: *Reforma*, Sección: Opinión, 7 de oct., 2014, p. 11.

DEL VALLE, Sonia. **Ven para 10 años modelo educativo**. México: *Reforma*, Sección: Nacional, 16 de mar., 2017, p. 3.

DÍAZBARRIGA, Ángel. La era de la evaluación en la educación mexicana. La gestión de un sistema burocrático de control bajo la bandera de la calidad. BERTUSSI, G.T., (Coord.). **Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva**. México: UPN/Miguel Ángel Porrúa, 2009, p.31-76.

ELIAS, Norbert. **Sobre o Tempo**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

FIGUEROA, Héctor. **Banco Mundial detecta regresión educativa en México**. México: *Excelsior*. Sección: Nacional, 16 abr., 2015. Disponible en: [www.http://excelsior.com.mx](http://www.http://excelsior.com.mx) (acceso en: 14 de ma., 2015).

GARDUÑO, Verónica. **Una reforma sin modelo educativo: Manuel Gil**. México, Educación Futura, 18/09/2015. Disponible en: <http://www.educaciónfutura.or/una-reforma-sin-modelo-educativo-manuel-gil> (acceso en: 20 de sept., 2016).

GREAVESL., Cecilia. **La búsqueda de la modernidad. TANCK DE ESTRADA**, Dorothy (Coord.). **La educación en México**. 1ª reimpresión, México: El Colegio de México, 2011, p.188-216.

JUSTINIANI, A., Arturo. **Reforma educativa, ¿qué sigue?** México: *La Jornada*, Sección: Opinión, 5 de nov., 2013, p.19.

LAGROU, Pieter. **Sobre a atualidade da história do tempo presente. PÓRTO**, Gilson, Jr. (Org.), **Historia do tempo presente**, 1ª ed., Bauru, SP: EDUSC, 2007, p. 32.

LATAPÍ, Pablo. **El Banco Mundial y la educación**. México: Proceso, núm. 988, 8 de oct., 1995, p. 48-50.

LÓPEZ S., Roberto. **Historia e Historia Inmediata**. Zulia: Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Educación/Centro de Estudios Históricos, Revista Historia, Año II, Núm.2, 2010, enero/diciembre, p.32-40.

LOYO, Engracia. **La educación del pueblo. TANCK DE ESTRADA**, Dorothy (Coord.). **La educación en México**. 1ª reimpresión, México: El Colegio de México, 2011, p.154-187.

- MALDONADO, M. **Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial.** México: Perfiles Educativos, Vol. XXII, núm.87, 2000, p. 51-75.
- MANDUJANO, Isaín. **Lesiva, la reforma educativa: Diócesis de San Cristóbal.** México: Proceso. Disponible en: <http://www.proceso.com.mx/355085/lesiva-la-reforma-educativa> (acceso en: 10 de dic., 2013).
- MARQUES, M. N., Claudio y NOGUEIRA, Maria Alice. **A Sociologia de Pierre Bourdieu.** Campinas: CEDES/Unicamp, Sociologia & Sociedade, Revista Quadrimestral de Ciências da Educação, Dossiê Ensaíos sobre Pierre Bourdieu, Vol.XXIII, núm. 78, abril de 2002.
- MARTINS, Erika. **Movimento Todos pela Educação: um projeto de nação para a educação brasileira.** São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, Dissertação de Mestrado, 2013.
- MARTÍNEZ, Nurit. **EPN plantea hoy reforma educativa.** México: El Universal, Sección: Nación, 12 de dic., 2012, p. A 20.
- MARTÍNEZ, Nurit. **Será educación la fuerza que cambie el país.** México: El Universal. Disponible en: <http://archivo.eluniversal.com.mx/notas/906055.html> (acceso en: 16 de nov., 2013).
- MÉNDEZ, Enrique y GARDUÑO, Roberto. **Diputados dudan que en lo que resta del sexenio se logren cambios en educación.** México: La Jornada, Sección: Política, 15 de mar., 2017, p. 14.
- MÉNDEZ, Ernesto. **ENLACE no se suspende, se pospone para 2015: Chuayffet.** México: Excélsior, Sección: Nacional, 4 de feb., 2014.
- NORIEGA C., Margarita. **Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994.** 1ª ed. México UPN/Plaza y Valdés, 2000.
- PORTANTIERO, Juan C. **Gramsci y el análisis de coyuntura (algunas notas).** México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Revista Mexicana de Sociología, 1979, enero-marzo, p.65.
- POY S., Laura. **Favorece mercado laboral a gente con educación Básica: OCDE.** México: La Jornada, Sección: Sociedad y Justicia, 09 de ag., 2014, p.40.
- POY S., Laura. **La proporción de alumnos por maestro en México, de las más altas de la OCDE.** México: La Jornada, Sección Sociedad y Justicia, 14 de ag., 2014. p. 33.
- POY S., Laura. **Aplicarán este año prueba escolar sustituta en ENLACE.** México: La Jornada, Sección: Sociedad y Justicia, 20 de ene., 2015, p. 36.
- POY, S., Laura. **Recomienda la OCDE replantear los objetivos de la prueba ENLACE.** México: La Jornada, Sección: Sociedad y Justicia, 17 de ag., 2015, p. 45.
- POY, S., Laura. **Es momento de desechar las pruebas estandarizadas, como PISA: experto.** México: La Jornada, Sección: Sociedad, 10 de mar., 2017, p.35.
- POY, S., Laura. **Defensa de 586 maestros cesados, tema central del 13 congreso de la CNTE.** México: La Jornada, Sección: Sociedad, 26 de mar., 2017, p. 35.
- POPKEWITZ, Thomas S. *et al.* **El mito de la reforma educativa. Un estudio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio.** Barcelona-México: Pomares, 2007.
- RAMÍREZ M., Guadalupe. **La formación permanente de docentes en México. El caso del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.** México: Tesis de doctorado, UNAM/Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 2005.
- RAMÍREZ R., Rodolfo. **Avatares de una noble aspiración: la gratuidad de la educación pública gratuita.** BERTUSSI, G. T. y GONZÁLEZ G., Gabriela (Coords.). **Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva**, México, UPN/La Jornada Ediciones, 2008, p.331-348.
- RICART, Consuelo *et al.* **Construyendo un sistema de aprendizaje a lo largo de la vida en México. Unidades de mercados laborales y seguridad social (SCL/LMK).** México: Banco Interamericano de Desarrollo, 2014. Disponible en: [www.http://publications.iadb.org](http://publications.iadb.org) (acceso en: 6 de jun., 2015).

- ROLDÁN, Nayeli. **Los 5 argumentos de la OCDE a favor de mantener la reforma educativa; y los contras, según Mexicanos Primero**. México: *Animal Político*, 2015. Disponible en: [www.http://animalpolitico](http://www.http://animalpolitico) (acceso en: 15 de mar., 2015).
- SALGADO, Alicia. **Banco Mundial prevé crecimiento sólido para México**. México: *Excélsior*. Sección: Dinero. Disponible en: [www.dineroenimagen.com](http://www.dineroenimagen.com) (acceso en: 16 de ma., 2015).
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP). **Nuevo modelo educativo**. México: **Secretaría de Educación Pública, 13 de marzo de 2017**.
- SILVA-HERZOG, M., Jesús. **Modelo educativo**. México: *Reforma*, Sección: Opinión, 20 de mar., 2017, p. 10.
- SOTELO V., Adrián. **México: dependencia y modernización**. México: El Caballito, 1993.
- SCHULTZ, Teodoro, W. **O valor econômico da educação**, Rio de Janeiro: Zahar, 1973;
- \_\_\_\_\_. **O capital humano e os investimentos em educação e pesquisa**, Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- TREJO R., Marian y ANDRADE R., Agustín. **Evolución y desarrollo de las reformas estructurales en México (1982-2012)**. Enero-febrero de 2013, p. 38-43. Disponible en: <http://www.economica.unam.mx>, enero-febrero de 2013, p. 38-43 (acceso en: 9 de feb., 2015).
- TUIRÁN, Rodolfo y QUINTANILLA, Susana. **90 años de educación en México**. México: Fondo de Cultura Económica, 2012.
- UNESCOWEF (NGO Consultation) (s/d). **Foro Mundial sobre la Educación 2015**. Dakar, Senegal. Disponible en: <http://www.unesco.org/education/wef/en-conf/NGOcons.shtm> (acceso EN: 20 DE DIC., 2015) P. 3 Y 15.
- VALENCIA G., Guadalupe. **Entre cronos y kairós. Las formas del tiempo sociohistórico**. 1ª. ed. Barcelona: Anthropos, 2007.
- VILAS, Carlos (1999). **Siete ideas falsas sobre la globalización**. Saxe-Fernández, J.(Coord.). **Globalización: crítica a un paradigma**. México: UNAM/Instituto de Investigaciones Económicas/DGPA/Plaza y Janés, 1999, p.69-101.
- VILLEGAS O., Alfredo. **El nuevo modelo educativo nació muerto**. México: *La Jornada*, Sección: El Correo Ilustrado, 15 de mar., 2017, p.2.
- VILLORO, Luis. **El sentido de la historia**. PEREIRA, Carlos *et al.*, **¿Historia para qué?**, México: Siglo XXI, 1980, p.35.
- VARGAS, Rosa Elvira. **Pese a las resistencias, estamos decididos a concretar los cambios en educación: Peña**. México: *La Jornada*, Sección: Política, 13 de jun., 2015, p.4.
- ZOGAIB A., Elena. **El Banco Mundial y los cambios en el sistema de educación básica en México**. México: Tesis de Licenciatura en Sociología, UNAM/Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

---

#### Notas:

- <sup>1</sup> Dra. en Sociología por la División de Posgrado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPys) de la Universidad Nacional Autónoma de México, (UNAM). DOCENTE E INVESTIGADORA DE LA Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 092, Ciudad de México, bertussieducacion@outlook.com
- <sup>2</sup> Esta corriente de la historiografía contemporánea “para la cual el presente es entendido como el conjunto de evoluciones y acontecimientos en desarrollo” surgió en Europa en la década de los 80, época de la creación del Instituto de Historia del Tiempo Presente (IHTP).
- <sup>3</sup> Reformas estructurales aprobadas por el Congreso de la Unión en el año de 2013: 1) energética; 2) educativa; 3) política; 4) telecomunicaciones; 5) financiera, y6) hacendaria.
- <sup>4</sup> Estos cambios consisten en reforma al Artículo 3º, en sus fracciones III, VII y VIII; y al Artículo 73º, fracción xxv; se adiciona un párrafo tercero, un inciso D) al párrafo segundo de la fracción II, y una fracción IX al Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 26 de febrero de 2013.

- <sup>5</sup> Ley General de Educación, Ley del Servicio Profesional Docente (para maestros y directivos de la educación básica y media superior), y Ley de Creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).
- <sup>6</sup> Firmado, el día 12 de diciembre de 2013, por el presidente Enrique Peña Nieto con los dirigentes de los partidos: Partido Revolucionario Institucional (PRI) en el poder; Partido Verde Ecologista de México (PVEM) aliado del gobierno; Partido Acción Nacional, partido de oposición y de derecha y Partido de la Revolución Democrática, de oposición y de izquierda, para garantizar en el Congreso la aprobación de las reformas estructurales.
- <sup>7</sup> Según Trejo Ramírez y Andrade Robles: “[...] el gobierno del presidente Miguel de la Madrid Hurtado inició la **primera generación** de las reformas estructurales que comprenden el periodo de 1984 a 1994, con los siguientes programas de estabilización y ajustes: Programa Inmediato de Reordenación Económica (PIRE); Programa Extendido de Reordenación Económica (PERE); Programa de Aliento y Crecimiento (PAC); Pacto de Solidaridad Económica (PSE); Pacto para la Estabilidad y Crecimiento Económico (PECE). Estos programas fueron combinados con el saneamiento fiscal (reforma fiscal y privatización de empresas); liberalización comercial (desmantelamiento de las limitaciones del comercio mexicano con la economía mundial), y liberalización financiera que implicó, sobre todo, la liberalización de las tasas de interés y la privatización de los bancos.
- El gobierno del presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), dio continuidad y profundizó las políticas anteriores con programas de corto plazo, como el Pacto para el Bienestar, la Estabilidad y el Crecimiento; Acuerdo de Unidad para Superar la Emergencia Económica (AUSEE); Programa para Reforzar el AUSEE, con la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), de otros acuerdos de libre comercio –sobre todo con países de la Unión Europea– y el ingreso de México como miembro permanente de la Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE), el 18 de mayo de 1994 (Decreto de promulgación de esta Declaración publicado en el *Diario Oficial de la Federación* [DOF] el 5 de julio del mismo año). Las reformas estructurales de **segunda generación** fueron realizadas en el periodo de 1996 a 2006, por los gobiernos de los presidentes Ernesto Zedillo Ponce de León, Vicente Fox Quezada y Felipe Calderón Hinojosa, quienes continuaron con programas semejantes de corto plazo. Calderón propuso el 1 de septiembre de 2012, la iniciativa de la Reforma Laboral de México, que fue aprobada y publicada en el *DOF* el 30 de noviembre del mismo año”.
- <sup>8</sup> El Banco Mundial otorgó a México un préstamo por 350 millones de dólares, a partir de 2015, para elevar la calidad de los directores de escuelas, como apoyo al Programa Escuelas de Calidad.
- <sup>9</sup> En su informe “Construyendo un sistema de aprendizaje a lo largo de la vida en México”, el BID señala las competencias que debe contemplar la educación para elevar la escolaridad de la población económicamente activa.
- <sup>10</sup> Acuerdo de Cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación en las escuelas mexicanas, firmado por el entonces presidente Felipe Calderón el 13 de octubre de 2010.
- <sup>11</sup> De hecho, Peña Nieto anunció la sustitución de la prueba ENLACE por el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea), por recomendación de la OCDE.
- <sup>12</sup> El Artículo 3º, fracción IV de la Constitución establece que: “Toda la educación que el Estado imparta será gratuita”. Disponible en: [www.http://ordenjuridico.gob.mx](http://ordenjuridico.gob.mx)
- <sup>13</sup> La Ley Orgánica de Educación Pública de 1942 ya establecía esta norma.
- <sup>14</sup> Publicado en el *Diario Oficial de la Federación*, el 7 de marzo de 2014.
- <sup>15</sup> **Marco de Acción de Dakar, Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes.** Texto aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación (WEF, por sus siglas en inglés), Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000, UNESCO/WEF (NGO Consultation).
- <sup>16</sup> Ex rector de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM) de México.
- <sup>17</sup> Mexicanos Primero forma parte de la Red Latinoamericana de Organizaciones de la Sociedad Civil por la Educación, integrada por organizaciones con propósitos semejantes, y fue constituida en septiembre del 2011, en Brasilia-DF, en el Encuentro Latinoamericano de Organizaciones de la Sociedad Civil por la Educación, con la participación del BID y del Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y del Caribe (PREAL).
- <sup>18</sup> Teodoro W. Schultz es considerado el fundador de la teoría del capital humano.

Recibido em: 13/09/2017

Aprovado em:06/11/2017