

Olac Fuentes Molinar

Los maestros y el proceso político la Universidad Pedagógica Nacional

El 15 de marzo de 1979, en una ceremonia envuelta en la vacía solemnidad de nuestra vida pública oficial, el presidente de la República inauguró los cursos de la Universidad Pedagógica Nacional. Unos dos mil estudiantes iniciaban sus estudios en cinco licenciaturas ofrecidas por la nueva institución; un mes después se unirían a ellos otros mil para empezar un programa de especialización poslicenciatura. La UP estaba en marcha.

El objeto de este trabajo es analizar el significado de la Universidad Pedagógica en el conjunto del sistema educativo nacional y de la política cultural y social del Estado mexicano. De partida se sostiene que la creación de la UP constituye una de las iniciativas de mayor trascendencia que el Estado posrevolucionario ha planteado en materia educativa, cuyos efectos habrán de reflejarse a largo plazo en la situación profesional y laboral de los profesores, en su inserción como gremio dentro del sistema de relaciones políticas y, en general, sobre las funciones ideológicas y sociales que cumple el aparato educativo.

Antes de discutir lo que la Universidad Pedagógica es ahora y lo que de ella puede esperarse, es indispensable revisar el largo y confuso proceso que ha seguido como proyecto estatal, desde que aparece como tema de la campaña electoral del presidente López Portillo. Esta revisión permite explicar, en lo concreto, por qué el proyecto se ha resuelto bajo su forma actual y no de otra manera y, en un análisis de mayor profundidad, nos lleva a conformar que las grandes definiciones educativas tienen un carácter esencialmente político, y que en ellas los elementos puramente técnicos o académicos desempeñan una función subsidiaria, según expresen o no a los intereses de las fuerzas en juego. En este sentido, el desenvolvimiento de la UP revela la complejidad del proceso político en cuanto a la decisión educativa; descubre que la decisión no es un acto vertical del poder, sino que surge de formas precisas como las fuerzas en presencia se articulan, confluyen o se contradicen; enseña cómo los elementos de la estructura social son mediados por situaciones coyunturales y cómo factores de circunstancia pueden adquirir un peso determinado cuando se insertan en una ecuación inestable de

poder.

LOS FACTORES EN JUEGO

Aunque la primera mención de la UP aparece en el contexto de la campaña presidencial de 1976, no es el mero producto de un evento electoral, sino que tiene raíces profundas en las tendencias hacia la "profesionalización" del magisterio de enseñanza primaria y media básica que se han manifestado con irregularidad durante los últimos veinte años. Estas tendencias -que habían producido ya ciertas modificaciones en el sistema de formación de maestros- se apoyan en dos situaciones que existen en la base del profesorado:

- a) Una generalizada creencia de que la capacitación actual del maestro es defectuosa e inadecuada para una práctica profesional eficiente y "moderna", tal como la definen los textos y los programas de enseñanza básica. Esta insatisfacción, cuya profundidad y amplitud es difícil de precisar, se encuentra en el origen de los continuos y siempre incompletos cambios en el currículum de la Escuela Normal ocurridos durante los últimos años, cambios parciales y de simple nombre que no alteraron en nada sustancial el esquema para la educación del educador.
- b) Un requerimiento de movilidad social y de reconocimiento profesional, que exige la ampliación de las vías de ascenso individual en la rígida pirámide burocrática que encierra al magisterio. Tal presión ha originado en el pasado la apertura de la Normal Superior por la vía de los "cursos de verano" y más recientemente la creación de licenciaturas abiertas, como medio para consolidar un status laboral que se siente devaluado frente a la condición del egresado universitario.

Estas condiciones subjetivas del magisterio constituirán la base en la que se apoyará el proyecto de una gran institución de educación superior, concebida como medio de gran alcance para ampliar e integrar en un solo aparato las vías de formación y movilidad profesional del profesorado, y al mismo tiempo como instrumento para modernizar la práctica educadora.

Cuando, en el curso de la campaña electoral, la dirección del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación propone al candidato José López Portillo la creación de lo que empieza a llamarse Universidad Pedagógica y éste ofrece establecerla al inicio de su mandato, adquiriendo uno de los

pocos compromisos concretos de una campaña exenta de promesas, se está sellando una alianza de fuerzas bien diferenciadas, pero con objetivos coyunturalmente confluyentes, que marcará la orientación final de la UP. ¿Cuáles son las partes de este acuerdo? ¿A qué aspiran? ¿Qué significado tiene para sus intereses la UP?

El primer elemento es el sector hegemónico del magisterio, en el que existen fracciones a veces antagónicas pero que en este asunto han coincidido en lo esencial. Al iniciarse la actual administración este sector, aglutinado en torno al grupo Vanguardia Revolucionaria, controlaba mayoritariamente los mandos del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y contaba con un amplio poder en la administración de la SEP, particularmente en las dependencias encargadas de enseñanza preescolar y primaria, en el nivel medio básico, en el sistema de formación de maestros y en órganos de asesoría, como el Consejo Nacional Técnico de la Educación. Para este grupo de origen sindical, que usa al SNTE como instrumento básico de poder, el proyecto UP tiene dos significados muy claros: le permite establecer su prestigio y su autoridad sobre la base magisterial, al presentar las nuevas oportunidad de educación como una conquista, una reivindicación gremial que es especialmente importante porque la posibilidad de incrementos reales del salario está cerrada; por otro lado, obtener el control de una universidad centralizadora y de cobertura nacional representa para este grupo burocrático-gremial una herramienta inmejorable para consolidar su dominio sobre la organización sindical y sobre todo en los diversos niveles de la estructura administrativa de la educación pública. Al amparo de la UP se dará margen para la promoción de cuadros adictos y para la ocupación de instituciones y sectores que han conservado autonomía.

Para el segundo elemento, la clase política que enfrenta el relevo sexenal en medio de una profunda crisis económica, y que por primera vez en mucho tiempo se ve en peligro de desarticulación y de caer en una crisis de representatividad, la UP presenta múltiples ventajas:

Un sistema renovado y generalizado de promoción profesional amplía el control corporativo del Estado sobre el gremio más numeroso de trabajadores públicos, que ha demostrado en el pasado reciente su fuerza y su capacidad de movilización. El recurso del "mejoramiento profesional" con una inmediata recompensa escalafonaria, sirve para canalizar los impulsos de los profesores hacia la competencia individual, hacia un todos contra todos por elevarse en una jerarquía altamente formalizada, en la cual los créditos escolares tienen valor en sí, independientemente de la capacidad que supuestamente representan. El proceso resultante ha establecido una fuerte estratificación y

diferenciación de las condiciones laborales entre los maestros, tiende a pulverizar los intereses comunes y a debilitar las demandas gremiales generales y, por otro lado, priva de sentido al trabajo intelectual, a la real elevación profesional, cuando no se reflejan en el mejoramiento dentro de la pirámide burocrática. Quienes acusan al magisterio de "credencialismo" olvidan que éste fue impuesto como norma por el Estado y que, en todo caso, el maestro no hace sino ajustarse a la única vía de promoción que se le ofrece.

Coyunturalmente, el ofrecimiento de la UP representa una medida compensatoria y de desviación de las presiones sindicales, cuando la política de austeridad determina adoptar restricciones salariales, por lo menos hasta 1980. Con la Universidad, el Estado puede salvar su imagen de benefactor del magisterio y mantener indemne la lealtad y la subordinación de este sector.

En el terreno ideológico también es conveniente la UP, porque contribuye a reforzar la visión del Estado como agente civilizador, que por medio de la educación de las masas promueve el mejoramiento personal y hace posible alcanzar el desarrollo y la independencia como grandes metas nacionales. Educar al pueblo, reformar las estructuras mentales para superar el atraso de siglos, para poder hablamos de tú a tú con las naciones modernas, es un componente esencial de la ideología que se difunde desde los aparatos del poder. Por eso, cuando el régimen sabe que la crisis fiscal no permitirá grandes iniciativas educativas que confirmen la ideología -recuérdese cómo se abandonó calladamente la idea de la escolaridad obligatoria de nueve grados-, el proyecto UP adquiere una importancia desmesurada en el discurso oficial. Durante más de dos años la retórica más exaltada se dedica a demostrar la vocación educadora del Estado; se reviven temas caídos en desuso, como el apostolado de los maestros soldados de la cultura nacional. Al mejorar la calidad del magisterio, se está dando un impulso cualitativo de la mayor trascendencia a la educación en todo el país. Podremos estar en crisis, se nos quiere decir, pero el Estado no olvida que educar es uno de sus compromisos fundamentales. La Universidad Pedagógica lo demuestra.

Mezclado con todo esto, hay en algunos sectores del nuevo régimen una preocupación de orden técnico. Para ellos es evidente que la formación y el desempeño profesional del maestro están

rezagados en relación con las tendencias de modernización educativa que el Estado ha impulsado desde 1971. La experiencia de la reforma educativa intentada por el régimen Echeverría indica que de poco sirve la modificación de programas y materiales escolares, si no cambia paralelamente la práctica del maestro y que, en este sentido, sería ingenuo esperar la autotransformación de un sistema cerrado sobre sí mismo y que se ha alimentado durante décadas con su propio producto, de manera que domina en él una perspectiva uniforme de la práctica docente, escolarizada, transmisora de información, verbalista y poco flexible para incorporar metodologías y contenidos científicos modernos. Por eso, el sector no magisterial que ocupa la dirección de la SEP verá en la UP una oportunidad favorable para inducir modificaciones en la formación del maestro, rompiendo el monopolio técnico del normalismo, para crear un tipo de personal funcional con la política de modernización de la cultura que promueve el Estado.

EL CAMINO HACIA LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA

Al iniciarse el mandato del presidente López Portillo, sólo el grupo burocrático-gremial tiene una idea precisa de cómo debe ser la UP. Tiene la iniciativa política y académica ante el "estado mayor" de la SEP, que no ha llegado a la resolución técnica del proyecto. El sexenio tiene escasos tres meses de iniciado, cuando desde la Coordinación de Enseñanza Normal, fortaleza de la burocracia magisterial, se lanza el primer anteproyecto de la Universidad Pedagógica Nacional, que contiene tanto la exposición del modelo de la institución como una propuesta de Ley Orgánica.¹

El anteproyecto, origen de otros ligeramente diferentes, muestra con transparencia la magnitud de las ambiciones de la dirección magisterial. Recuérdense sus características básicas:

- a) Creación de un aparato administrativo centralizado para la formación de maestros en todos los tipos educativos y en diversos niveles de enseñanza: media superior, licenciatura, maestría y doctorado. La UP así concebida deberá absorber todos los programas de formación de maestros dependientes de la SEP (normal superior, licenciatura y programas de mejoramiento) y tendrá facultades para controlar y coordinar las instituciones de este tipo

¹ *Universidad Pedagógica Nacional. Anteproyecto.* Contiene: Documento de planteamiento y exposición y anteproyecto de Ley Orgánica. Mimeografiado, sin fecha. Puesto en circulación por la Coordinación General de Educación Normal, signado con las iniciales VHBM, que son las mismas del jefe de esa dependencia, Víctor Hugo Bolaños Martínez. Las líneas generales del proyecto fueron divulgadas en el folleto *¿Qué es la Universidad Pedagógica "Nacional"?* Coordinación General de Educación Normal, SEP, México, sin fecha. La edición fue de 100 ejemplares.

dependientes de los gobiernos y de los particulares.

- b) Aparte de la docencia, la UP organizará y dirigirá la investigación pedagógica y la documentación, información y difusión relacionadas con las ciencias de la educación.
- c) Para cumplir sus fines, la UP será una red nacional, con tantas unidades regionales como sean necesarias.
- d) Uniformación académica para cada nivel y tipo de enseñanza y establecimiento de una secuencia piramidal y cerrada de los estudios que dura once años, del bachillerato al doctorado, bajo el supuesto de que sólo pueden ingresar a un nivel los egresados del precedente.
- e) Autosuficiencia y aislamiento de la UP, que recibirá a sus nuevos alumnos cuando terminen la secuencia y reclutará sus profesores y directivos de las escuelas normales, primero, y después de los egresados de la propia institución.
- f) Arranque inmediato, masivo y no planificado del proyecto, sin considerar fases previas de programación y formación de recursos, avance por etapas o aplicaciones piloto.
- g) Correspondencia automática entre cada nivel de estudios y una plaza o contrato beca, como profesor de diverso nivel, supervisor, asesor, etcétera.

En todo este proyecto y sus derivaciones no se encuentra ningún cuestionamiento al modelo vigente para la formación del maestro, ni a su práctica profesional. Los contenidos y los métodos no se discuten, menos aún la función social del educador. Todo parece estar bien; se trata de integrar, ampliar, controlar, legitimar con nombres solemnes lo existente. Lo demás será dar más de lo mismo.

El proyecto del grupo magisterial dominante circuló muy pronto entre los cuadros de delegación y sección del SNTE, pero nunca se dio sobre él una discusión sistemática en las bases. Se desarrolló una campaña para disuadir la crítica pública, acusando a todo disidente de "enemigo" del magisterio nacional y de su máxima aspiración profesional"² y se descalificó a priori la opinión externa al sindicato, con el argumento sectario de que la UP "es de los maestros y para los maestros"³ Con esta

² 22 de Septiembre, órgano del SNTE, 9 de agosto de 1978

³ Ibid.

táctica fue posible controlar los numerosos brotes de oposición que por diversas razones surgieron en muchos núcleos de profesores y entre estudiantes de las escuelas normales, oposición que nunca pudo plantear ni una crítica general, ni un frente común, ni una salida alternativa. Por los medios que fuera, el grupo burocrático-gremial logró apoyarse en una mayoría de la base magisterial.

El modelo impulsado por la burocracia gremial se oficializó en 1977, al ser integradas sus propuestas básicas en el anteproyecto de la comisión mixta SEP-SNTE,⁴ dominada totalmente por el sector magisterial, con la única excepción del abogado Rangel Guerra, funcionario de la Subsecretaría de Educación Superior. Este documento refleja el carácter estrictamente político del proyecto, su aspiración de controlar y centralizar y su absoluta pobreza en términos educativos. Tras reglamentar una enorme red nacional de centros de formación de maestros, el proyecto de ley adelanta los propósitos de absorción centralizada: el artículo 4o. transitorio establece: "Todas las instituciones dependientes de la Federación que actualmente se encargan de impartir educación y normal y programas de licenciatura docente en sus diferentes tipos, grados, modalidades y especialidades, se integrarán a la Universidad Pedagógica Nacional".⁵

En otro sentido, el anteproyecto muestra el agotamiento total de la ideología y la retórica del "normalismo oficial". La parte doctrinaria del documento es un intento por apropiarse de la tradición progresista de la educación nacional, por medio de un patético lenguaje oratorio, sin ideas, incapaz de articular proposiciones en torno al proceso pedagógico y la renovación académica. Una muestra es suficiente: "La educación en México encuadrada en la doctrina universal del hombre frente a sí mismo, lo concibe como un ser total que ha de realizarse en su totalidad".⁶

Paradójicamente, la resistencia al proyecto y los intentos por frenado van a surgir de la propia SEP. La ambición centralizadora, la magnitud, la inmadurez y el carácter académico conservador que definía al modelo propuesto, aparentemente obligaron a reconsiderar las ventajas y los riesgos implícitos en un sistema universitario así concebido. Primero bajo Muñoz Ledo, después con Fernando Solana, la dirección central de la SEP trata de retrasar el arranque de la UP y de desarrollar mientras tanto una

⁴ *Universidad Pedagógica Nacional. Anteproyecto elaborado por la Comisión Mixta SEP-SNTE*, mimeografiado, México, 30 de junio de 1977.

⁵ *Ibid.*

⁶ *Ibid.*

alternativa viable frente a la presión magisterial.

¿Por qué varió el régimen su posición original? ¿Qué implicaciones no previstas tenía para el Estado la solución que se le estaba exigiendo? Sólo quienes estuvieron dentro del oscuro proceso que va de marzo de 1977 a marzo de 1979 conocen con certeza lo que sucedió. Sin embargo, los hechos conocidos son suficientes para fundamentar algunas hipótesis, complementarias entre sí, que explicarían la oposición estatal:

- 1) La resistencia a entregar el poder en el sistema de formación de maestros a un grupo que tiene ya una gran fuerza. Acceder a la "centralización de mandos" implica unificar el control directo de cerca de cincuenta escuelas federales, que junto con las licenciaturas ya existentes tenían en 1977 no menos de cincuenta mil alumnos y entre dos y tres mil profesores; significa además el control académico de ochentaicinco escuelas estatales con cerca de cuarenta mil alumnos y tres mil profesores, así como de unas ciento setenta escuelas particulares con cincuenta mil alumnos y casi cuatro mil maestros.⁷
- 2) El costo económico a corto plazo, en un momento en el cual el presupuesto educativo -y en general el gasto social del Estado se encuentran estancados. Las repercusiones financieras del proyecto propuesto se derivan tanto de la inversión directa que exigiría su carácter masivo, como de los ajustes de salarios correspondientes al cambio escalafonario en proporciones importantes del magisterio, que se beneficiarían muy pronto con los certificados escolares expedidos por la UP.
- 3) La imposibilidad de una modificación significativa en la formación del maestro, si se dejara a cargo de aquellos que precisamente son el producto más acabado del modelo que se quiere superar. Con los mismos maestros y programadores, la modernización deseada no iría más allá de un cambio nominal, en el que sobreviven la misma concepción de lo que el maestro debe saber y saber hacer, de la forma y la secuencia para enseñar y aprender, e incluso de los materiales que debe utilizar.
- 4) La estimulación de una demanda escolar no controlable, que provendría de dos fuentes: la de estudiantes de nuevo ingreso, atraídos por una profesión "revaluada" y que ofrece la

⁷ Cifras estimadas conforme a *Estadística básica del Sistema Educativo Nacional. 1976-1977*, SEP, México, 1978.

posibilidad de un empleo seguro, frente a la incertidumbre laboral que afecta a las carreras universitarias, y la de los profesores en servicio, que exigirían acceso a las nuevas oportunidades de promoción y se negarían a ser excluidos de lo que se considerará como un estrato privilegiado. La presión consiguiente sólo podría ser regulada a costa de conflictos o, de obedecer su dirección, rompería la política de formar solamente los recursos que demanda la expansión del sistema escolar, para evitar un egreso no ocupado que exige plazas de trabajo.

- 5) El costo político de la fusión de las instituciones existentes, tanto federales como estatales, en las que existen núcleos locales de poder y una tradición de individualidad e independencia que se opondrán a la absorción centralizadora de la UP.

Tales reservas conducen a una tensa relación entre la SEP y el sector burocrático-gremial. La administración de Muñoz Ledo adopta una táctica de posposición, tratando de ganar tiempo, mientras se elabora el Plan Nacional de Educación, pero sin una alternativa precisa que oponer, mientras la dirección del SNTE ejerce una continua presión. No se critica al presidente, pero a sus subalternos se les demanda el cumplimiento de la reiterada promesa del régimen. Encubiertos como apoyo a la Alianza para la Producción, los actos del 15 de mayo de 1977, Día del Maestro y, sobre todo, el gigantesco mitin del 22 de septiembre de 1977 en el Estadio Azteca, expresan la urgencia magisterial. Sin embargo, cuando en diciembre y por razones que nunca se explicaron cae Muñoz Ledo, la resolución del proyecto sigue en veremos.

De entrada, el nuevo secretario Fernando Solana intenta tranquilizar al magisterio y obtener una tregua. En enero de 1978 anuncia que la creación de la UP es una de las 6 prioridades educativas del régimen y crea una comisión para decidir su organización; en ella incluye elementos que no pertenecen al grupo dominante y ofrece un proyecto en tres meses.

Desde ese momento, la SEP empieza a desarrollar una solución alternativa a la propuesta sindical. Al modelo masivo y centralizador se va a oponer una concepción de la UP como "cúpula"⁸ del sistema de formación de maestros, como un centro relativamente pequeño, bien dotado de recursos académicos, que crecerán despacio y que no absorberá ni sustituirá a ninguna de las instituciones o programas existentes.

⁸ La definición empezó a ser usada por el Secretario Solana al anunciar la creación de la UP. Véase *Excélsior*, 30 de agosto de 1978

Al adoptar esta opción, el régimen no sólo pretende evitar las consecuencias económicas y políticas que conlleva la demanda gremial, sino también abrir posibilidades para la formación de cuadros técnicos diferentes, adecuados para la modernización y el incremento de la eficiencia del aparato escolar.

A mediados de 1978, ante la demora de la SEP, la presión sindical se reanuda. El 6 de agosto, Andrade Ibarra, líder del SNTE, encabeza una manifestación y se entrevista con Solana, planteándole la exigencia de quinientos mil maestros afiliados a la agrupación. En las semanas siguientes el proceso se acelera: el 15 la comisión entrega sus conclusiones; el 29 se publica el decreto presidencial que crea la Universidad Pedagógica Nacional, como organismo desconcentrado de la SEP, y ese mismo día se designa rector y autoridades; el 1o. de septiembre, en su informe, el presidente anuncia el inicio de las actividades de la institución.

El decreto que crea a la UP es un documento parco y estrictamente orgánico, que no define los lineamientos académicos de la nueva institución; sin embargo, fue recibido con frialdad por el grupo burocrático gremial, no tanto por lo que dice, sino por lo que omite. En efecto, del decreto se desprende que la Universidad no asimilará ni controlará a las instituciones existentes, ni será una red nacional, ni será exclusiva para normalistas. Esta actitud se expresa en la declaración final del XVII Consejo Nacional Ordinario del SNTE. Después de un fervoroso reconocimiento al presidente, hay una advertencia que anuncia ya el curso del futuro inmediato: el SNTE

reafirma al C. Presidente de la República su determinación de permanecer vigilante a fin de que la estructura, funcionamiento, contenido y orientación de la UPN, la conviertan en centro rector y unificador del sistema formador de maestros, en la continuación vigorosa de la tradición normalista de la educación mexicana.

La frialdad se convierte en franca oposición cuando se conoce la solución técnica que la SEP está desarrollando para el proyecto UP, según el cual se decide no tocar los centros existentes de formación de profesores. Las normales, normales superiores y los programas de licenciatura seguirán funcionando tal cual; al margen de ellos la Universidad Pedagógica actuará como un elemento de innovación cuyos efectos sólo se verán a largo plazo. Se diseñan cuatro licenciaturas⁹ cuyos programas se apartan del

⁹ El proyecto fue expuesto por el rector, Moisés Alarcón, el secretario académico, Miguel Limón, y los jefes de área de investigación y planeación, en la conferencia conjunta dictada en las reuniones de Información Educativa, en el auditorio de la Unión de Universidades de América Latina, Ciudad Universitaria, 31 de octubre de 1978. Grabada.

modelo didactista y, psicologista prevaleciente y se orientan más hacia la formación básica en ciencias sociales, para abrirse después a la especialización. Se planea empezar con mil alumnos y una base de profesores de tiempo completo, ambos sectores de procedencia no exclusivamente normalista.

El esquema se complementa con un régimen de gobierno interno vertical y autoritario, que concentra el poder de decisión en el secretario de Educación y en funcionarios por él designados y que otorga a los integrantes de la universidad una participación apenas consultiva en el manejo de la institución. Como órgano corporativo, el SNTE queda formalmente marginado de los órganos del poder.¹⁰

La reacción sindical es inmediata. Ésta no es la universidad por la cual se ha peleado durante más de dos años ni corresponde a las ambiciones de la burocracia gremial, ni se ajusta a las expectativas que se han creado en el magisterio. Se inicia una rápida campaña hacia la base, con el manejo demagógico del argumento de que todo programa que no sea masivo es elitista. Se hace circular nuevamente el proyecto de 1977, en lo que simula ser una consulta con los profesores. Finalmente, la presión se hace presente en el nivel más alto del gobierno y tienen lugar las negociaciones cuyo resultado son los acuerdos del 22 de noviembre de 1978, que representan una reconsideración general de la línea seguida por la SEP y la aceptación de principio de las demandas gremiales. En ese momento el régimen parecía sacrificar sus propósitos de modernización y aceptar riesgos políticos probables, para evitar el peligro cierto de la ruptura del control sobre el SNTE, lo que podría alterar la estabilidad del movimiento laboral en su conjunto. Dicho simplemente, ceder temporalmente a la presión de la dirección fue una forma de comprar la paz con un sector clave del aparato de manipulación de los trabajadores.

Son muy conocidos los términos en los que se reajustó la orientación de la UP.¹¹ Baste recordar que la decisión confirmó las exigencias básicas de grupo burocrático-gremial: se logró una institución masiva que incorporó de golpe a unos veintiséis mil estudiantes inscritos en las licenciaturas abiertas dependientes de la SEP; se propusieron medidas que casi garantizan la exclusividad normalista para integrar el alumnado y el cuerpo docente; se comprometió a la universidad en un proceso de fabricación de títulos, pues deberá titular a corto plazo a ocho mil egresados de las licenciaturas. Para el futuro, los acuerdos proponían medidas a través de las cuales el sector burocrático-gremial podría alcanzar plenamente los objetivos que se trazó. Se planteó la creación de licenciaturas en prácticamente

¹⁰ Una referencia más detallada a este asunto se encuentra en O. Fuentes, "El Estado ante la educación superior", *Nexos*, n. 18, junio de 1979.

¹¹ *Boletín de Información*, signado por el rector. Universidad Pedagógica Nacional, SEP, 22 de noviembre de 1978.

todas las ramas de la docencia y se habló ya de especialidades de posgrado, maestría y doctorado. El alcance nacional estaba también previsto, pues se establecerían Universidades Pedagógicas Regionales y se celebrarían convenios con los gobiernos estatales para coordinar las escuelas formadoras de docentes. La pretensión final, según lo indica el acuerdo 5, es que "en todos los niveles educativos, el mínimo académico para ejercer la docencia sea la licenciatura y que esta pueda estudiarse y acreditarse por sistema escolarizado o por sistema a distancia".

En aquel momento, todo indicaba que el sector burocrático gremial había logrado sus objetivos esenciales y que se había convertido en el factor de fuerza determinante en la UP. Así se planteó en los pronunciamientos de comentaristas y organizaciones magisteriales independientes.¹² Sin embargo, los acontecimientos van a seguir un curso imprevisto, que de algún modo anunciaba el discurso que el presidente dirige a los líderes del SNTE el 8 de noviembre.¹³ En el lenguaje oblicuo de la política, López Portillo puntualiza dos cosas: que la UP debe ser el resultado de la colaboración de los maestros y las autoridades, conciliando "los intereses del gremio y los de la nación", y que debe ser un "instrumento de excelencia", que compromete a quienes recibe el derecho a perfeccionarse. En lo práctico lo dicho por el presidente constituía un llamamiento al cese de las presiones públicas por parte del SNTE y una exigencia de que la nueva institución se ajustara a un mínimo de condiciones académicas que la justifiquen como instrumento de renovación educativa.

No conocemos el proceso de negociación política que va de noviembre de 1978 a marzo de 1979 y del cual los grupos técnicos de la SEP surgieron con un esquema universitario modernizador, muy semejante al que impulsaron originalmente. Debe suponerse, sin embargo, que junto a la demanda presidencial de cohesión de las fuerzas ligadas al Estado, otros factores influyeron en el aparente repliegue del grupo burocrático gremial; entre otros la proximidad de la renovación del Comité Nacional del SNTE, el número relativamente elevado de candidaturas a diputaciones federales obtenido por dirigentes sindicales y el otorgamiento de la candidatura oficial al gobierno de San Luis Potosí al más poderoso de los líderes gremiales, el profesor Jonguitud Barrios.

El hecho es que cuando arranca la Universidad Pedagógica, sus características básicas están muy lejos de corresponder a las exigencias magisteriales. En primer lugar, la UP no nace como institución

¹² Véase por ejemplo la opinión del Movimiento Revolucionario del Magisterio, *Excélsior*, 29 de noviembre de 1978. Una opinión coincidente plantea Pablo Latapí. "La Universidad Pedagógica se vuelve universidad ficticia", Revista *Proceso*. n. 109, 4 de diciembre de 1978.

¹³ *Excélsior*, 9 de noviembre de 1978.

masiva y para lograrlo no requiere de un estricto procedimiento selectivo. La demanda de primer ingreso a licenciatura fue relativamente modesta: unas tres mil solicitudes, de las cuales se aceptan dos mil doscientas; finalmente se inscriben mil novecientos cincuenta estudiantes. Con la especialización sucede algo parecido; de mil cien solicitantes se inscriben novecientos catorce.

En segundo lugar, las cinco licenciaturas ofrecidas se apartan del modelo convencional. Sólo una de ellas, la de educación básica, se orienta estrictamente a la enseñanza. El resto (psicología educativa, sociología de la educación, administración escolar y pedagogía experimental) corresponden más al propósito de crear cuadros para la educación de maestros y para la administración y las reformas académicas. La especialización con opciones en administración escolar y planeación educativa tiene un carácter semejante. La estructura de los planes de estudio rompe también con el esquema normalista. Un número reducido de asignaturas se organiza en torno a un tronco común, dirigido a la formación instrumental (matemáticas, lectura y redacción) y a la adquisición de formación sociológica y económica, como recurso para analizar los procesos educativos atendiendo a condicionantes externos. Para los grados posteriores se proponen diversas asignaturas técnicas, que difieren también del enfoque que centra en lo pedagógico la resolución de los problemas educativos, en tanto destacan la importancia de lo organizativo y de la administración.

En tercer lugar, el reclutamiento de estudiantes y profesores no se restringió al medio normalista. No menos de un tercio de los inscritos en licenciaturas procede de las preparatorias, aunque en el caso de la especialidad la matrícula ha sido en forma casi exclusiva de egresados del sistema de formación de maestros. Los profesores que forman la planta docente inicial provienen de diversas instituciones, con una fuerte proporción de universitarios y de posgraduados del país y del extranjero.

EL NUEVO MODELO. LAS CONTRADICCIONES DE LA MODERNIZACIÓN DIRIGIDA

Es cierto que la breve experiencia académica de la UP y el hecho de que sólo se cuente con el diseño preciso del primer grado de la licenciatura y de la especialización, limitan el análisis de lo que está sucediendo en la nueva institución. Sin embargo, existen elementos suficientes para proponer una serie de hipótesis sobre las posibilidades y alcances del modelo que se está aplicando y en particular sobre las contradicciones que se generan en un proceso de modernización como el que se intenta con la UP.

En el nuevo currículum, surgido del más alto nivel técnico de la SEP, existen un diagnóstico

implícito de la formación del maestro y una estrategia explícita para transformada. Se aspira a formar un personal capaz de utilizar información más amplia y diversificada en un trabajo, de manejar herramientas más precisas de análisis (matemáticas, por ejemplo) y de habituarse a la lectura técnica y a la consulta bibliográfica. El propósito es superar el enfoque educacionista, que prescinde de los factores sociales, y una pedagogía envejecida, de inspiración idealista y expresión retórica, tan influyentes en la formación del maestro. Se intenta impulsar el pensamiento crítico y un cierto rigor analítico, pero dentro de los márgenes requeridos por el mejoramiento en la eficiencia del sistema educativo. Se desea que los estudiantes reconozcan las insuficiencias y las fallas en el funcionamiento de la escuela, pero que no se cuestionen sus características profundas y sus efectos sobre la vida social. Se asume que el sistema educativo es por su naturaleza esencialmente adecuado a las necesidades sociales, pero que está limitado por defectos de planeación y operación, que pueden ser superados por modificaciones técnicas y administrativas que establezcan su plena racionalidad.

Como todo esquema establecido desde arriba, la primera contradicción surgida del nuevo currículum es que no integra la experiencia de los profesores-alumnos como referente del aprendizaje. Los técnicos han decidido qué es lo que este estudiante sui géneris debe aprender y han integrado un conjunto de contenidos informativos, en el que, con la justificación de la imparcialidad teórica y con un eclecticismo acrítico, se confunden desordenadamente los más diversos enfoques.¹⁴ Este saber impuesto, "arbitrario cultural" como lo define Bourdieu,¹⁵ aparece ante el profesor como algo ajeno a su trabajo, incapaz de integrarse como explicación y como instrumento de reflexión crítica. Separados, hay un artificioso mundo académico y el mundo demandante y vivo de la práctica cotidiana. Bajo nuevas formas, el academicismo reaparece.

Por otra parte, el proyecto en marcha sólo ha afectado a la selección y la organización de los contenidos informativos y ha dejado en pie lo esencial de las formas tradicionales de la enseñanza universitaria. La autoridad vertical del profesor y sobre todo de la palabra escrita apenas dejan margen para la discusión, que se circunscribe generalmente a la comprensión estricta de un texto y rara vez permite que se proyecte a la realidad conocida, familiar. Además de la lectura individual y de la cátedra formal, no parecen estar previstas otras actividades de aprendizaje, como la investigación de alcances modestos o la observación de lo circundante, que harían posible ciertas formas de integración entre la

¹⁴ Véase por ejemplo, los *Cuadernos de lectura*, n. 1 a 6, Programa de Especialidades, UPN, 1979.

¹⁵ P. Bourdieu y J. C. Passeron, *La reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ed. Láia.. Barcelona, 1977.

teoría y la práctica.

Por el lado de los profesores de la Universidad surgen otras contradicciones. En principio, es estimulante la relación entre quienes provienen del medio normalista y quienes han sido formados en diversas disciplinas científicas, y ciertamente en muchos casos se ha dado una dinámica enriquecedora entre ambos sectores. Sin embargo, también ha sido frecuente en maestros de extracción universitaria una cierta soberbia intelectual, sólo explicable por la inexperiencia y por la desdeñosa ignorancia de la realidad de la vida magisterial. En este caso, la separación entre lo académico y la realidad profesional del maestro se refuerza por la incapacidad del docente de trascender el horizonte libresco de su propia formación.

Otra contradicción se presenta entre los requerimientos del trabajo académico y las posibilidades de los maestros-alumnos. Los horarios y las cargas de lectura individual señalados en los programas presuponen en lo general un estudiante de tiempo completo. La realidad es que los alumnos que son maestros en servicio tienen que cumplir una pesada carga de trabajo profesional y sólo mediante un considerable esfuerzo adicional pueden cumplir con los programas de enseñanza en la universidad. Hay claros indicios de que esta situación ya está afectando a la UP; el índice de deserción es elevado, a pesar del poco tiempo transcurrido desde el inicio de las actividades, y la asistencia es irregular, muy por debajo de las cifras de inscripción.

Y sin embargo de todas estas restricciones, el trabajo de muchos grupos durante el primer semestre representó un paso adelante en el desarrollo crítico de los estudiantes. Ahí donde coincidieron profesores creativos y conocedores de la situación magisterial con sectores estudiantiles interesados en un trabajo verdadero, que conduce no al saber academicista irrelevante sino a la comprensión de las funciones reales de la educación y del educador, se presentó un proceso inicial de debate y cuestionamiento muy auténtico. Aun dentro de un método que se centra en el análisis de lecturas rígidamente predefinidas, los grupos más activos sólo por disciplina leyeron los textos más arbitrarios e inadecuados (un solo ejemplo: la revisión de la situación económica de México se hizo a partir de un artículo de *The Economist*), mientras que aquellos materiales que de algún modo se vinculaban con los problemas vividos, desataban un proceso de avance teórico y de apropiación real del conocimiento, superando las estrechas metas de los programas de estudio.

En síntesis, lo que existe ahora es un programa modernizador rígidamente delimitado por

aspiraciones a la eficacia, marco que sólo podrá ser desbordado si, aprovechando la apertura de la renovación actual, los sectores democráticos que existen en la Universidad se organizan para profundizar la crítica a la pedagogía dominante y radicalizar la búsqueda de alternativas de transformación educativa. A este asunto me referiré más adelante.

¿UNA CONTRAOFENSIVA GREMIAL?

Aunque el proyecto universitario estatal avanza aparentemente sin problemas, es difícil creer que las fuerzas que presionaron por una institución masiva y tradicional se hayan desmoralizado, aceptando su derrota. Debe esperarse un nuevo intento burocrático-gremial por alcanzar cuando menos algunos de sus objetivos fundamentales; lo más probable es que las acciones que se adopten en esta línea no se dirijan hacia el sistema escolarizado, sino el programa de licenciatura "a distancia" cuyo inicio ha sido anunciado para el próximo otoño.

Es evidente que la UP no dispone ni dispondrá a corto plazo de la organización, el personal y los materiales de que requiere un sistema razonablemente eficiente de enseñanza abierta. Este asunto lleva tiempo, aun cuando se disponga de recursos técnicos. La experiencia de las licenciaturas abiertas sostenidas por la SEP durante los últimos años, muestra hasta qué punto un programa apresurado puede convertirse en un engaño académico. Sin embargo, estas razones difícilmente frenarán las presiones para que el sistema a distancia arranque de inmediato, porque lo que en el fondo se pretende no es mejorar la formación magisterial, sino la expedición masiva de certificaciones para reactivar la estructura de promoción burocrática. Un factor particular de conflicto lo constituyen los profesores que ya cursaban licenciaturas abiertas al crearse la UP (entre 25 mil y 35 mil), que han quedado en una situación incierta, aunque formalmente se les haya integrado a la nueva institución.

Así las cosas no sería sorprendente que la UP se desarrolle como una solución de compromiso, con una estructura dual cuyos componentes cumplen funciones diferenciadas: un programa escolarizado, restringido y relativamente exigente para la formación de cuadros modernizadores y un amplio programa abierto, con bajos requerimientos, para influir sobre la movilidad controlada en la pirámide burocrática. Ya se verá durante cuánto tiempo pueden coexistir dos esquemas radicalmente contradictorios.

¿Es posible una alternativa renovadora?

Las fuerzas y los intereses que han determinado la orientación de la nueva universidad la encaminan a ser un instrumento renovado para el control ideológico y político de los maestros, ya sea porque reproduce los viejos modelos de la formación de los educadores, encubiertos ahora bajo nombres más respetables, o porque sólo abre opciones a un esquema eficientista.

Poco se puede esperar de un programa en el que los interlocutores únicos han sido un sector de poder gremial fuertemente conservador y una administración con propósitos bien delimitados de renovación, constreñida por factores de fuerza que no puede manejar. El gran ausente del proceso, como elemento activo, es la base del magisterio en servicio y de los aspirantes a maestros, quienes serán los primeros y directos afectados por la acción de la Universidad Pedagógica.

Lo que importa ahora discutir es si existe todavía la posibilidad de desarrollar una alternativa diferente, que contribuya a largo plazo a transformar la formación del maestro y que le plantee opciones para otras formas de práctica profesional. En la búsqueda de alternativas, tendrá que superarse la simple posición de resistencia que ha intentado bloquear el desarrollo de la UP, como lo han planteado en diversos momentos sectores estudiantiles de las escuelas normales. Ésta es una línea sin perspectivas. La Universidad Pedagógica es ya una realidad política, con fuertes bases de sustentación que abarcan a un vasto sector del magisterio. Pretender que se detenga equivale a abandonar el terreno para que se consolide sin opción la orientación que le han impuesto los intereses del poder. En segundo lugar, porque combatir a la UP en defensa del modelo y la estructura actuales de las escuelas normales, constituye en esencia una lucha regresiva que, tratando de evitar el control y la manipulación, protege un tipo de educación que hace mucho tiempo debió ser transformada.

La única posibilidad de transformación real radica en el surgimiento de un movimiento renovador en sectores amplios de la base de profesores en servicio y de docentes y estudiantes de la propia UP y de las escuelas formadoras de maestros. Tal movimiento tendría frente a sí, remando contra la corriente, las tareas teóricas, organizativas y técnicas necesarias para construir, desde el interior mismo del medio magisterial, una alternativa viable frente a los proyectos que hoy se proponen.

Desarrollar una opción educativa para el maestro exige un debate profundo, que aclare el significado de la universidad que se está desarrollando pero que vaya mucho más allá, y que someta a discusión el patrón de formación de educadores que ha prevalecido en México durante décadas, que descubra sus implicaciones ideológicas y prácticas y que, finalmente, plantee la crítica de la conducta profesional del

maestro y de los efectos sociales que ella ejerce.

El desarrollo de la crítica positiva, generadora de opciones, y de una acción organizada que la convierta en fuerza real, no son tareas fáciles; por realismo habrá que considerarlas acciones improbables, enfrentadas a la inercia de las cosas. Sin embargo, no son una obra imposible y sólo imaginable por voluntarismo, sino que pueden surgir de un esfuerzo sistemático de los sectores independientes, sustentado en el carácter mismo del magisterio y en las contradicciones que penetran su vida social y su práctica profesional y gremial.

¿Cuáles son los obstáculos frente a la crítica renovadora? El más evidente es la forma en momentos demagógica, en momentos secreta, como se ha manejado ante el magisterio el proyecto de la UP, igual que se manejaron las reformas a los planes de estudio de las escuelas normales. Sin base teórica explícita, sin diagnóstico de la situación presente, sin el señalamiento de las líneas académicas generales que han de caracterizar a la UP como una institución nueva, el proyecto ha sido un esquema administrativo impuesto desde arriba, sin información para una discusión precisa. Con frecuencia, la dirección burocrática-gremial ha apelado emocionalmente a los prejuicios y a las esperanzas de los profesores para descalificar toda disidencia: si la UP realiza las aspiraciones del magisterio, quien la objete será necesariamente un enemigo perverso de los educadores.

Sin embargo, no es ésta la limitación más profunda de la crítica creativa, sino aquellas que se derivan de las condiciones materiales e ideológicas en las que vive y actúa una gran parte de los maestros. Encerrado en el universo de la nueva pequeña burguesía, como todos los trabajadores al servicio del Estado, el profesor vive el apremio de la cultura del consumo, con ingresos suficientes para aspirar, pero apenas para adquirir conforme a sus expectativas. De ahí surge para muchos el afán promocional y la búsqueda de más de un trabajo, dentro o fuera de la docencia. Por otro lado, su labor como educador se ha debilitado por una fuerte carga no docente: interminables reportes, organización de rituales cívicos y escolares, asistencia obligada a actos políticos. El trabajo va perdiendo sentido personal y posibilidad de iniciativa; encuadrado en las tenazas del control burocrático y la vigilancia sindical, tiende a convertirse en rutina sometida a normas, cuya violación plantea el riesgo de la inseguridad laboral y el castigo administrativo.

Ideológicamente, la situación del maestro lo impulsa también a la inmovilidad. Su formación escolar lo ha condicionado para considerar su trabajo como un acto casi técnico, cuyas herramientas son los

recursos didácticos y las metodologías de transmisión vertical del conocimiento. Le faltan elementos para ver su labor como proceso social, condicionada desde fuera por una estructura de dominación de la que él mismo forma parte. La posibilidad de autocriticarse está bloqueada por una mitología profesional, que convierte a la enseñanza en apostolado, en medio no discutible del progreso. Esta ideología asume manifestaciones más agudas en momentos de crisis, cuando se hace necesario encubrir la imposibilidad de mejorar las condiciones materiales del magisterio. Sólo hay que recordar los actos del 15 de mayo de 1979.

De este mundo encasillado no es fácil que surja espontáneamente una disidencia articulada y radical. Para el profesor típico, los márgenes inmediatos de la conciencia y la conducta posibles están fuertemente delimitados. Para algunos, la salida es un arribismo ávido; para muchos una resignada supervivencia, que se satisface con ocasionales reivindicaciones laborales; para otros más, un descontento sordo que no alcanza a tomar formas consistentes ni a manifestarse orgánicamente.

Y a pesar de todo, frente a los factores que lo presionan, el magisterio ha sido en el pasado capaz de crítica y de oposición. Su cercanía con las luchas populares y las movilizaciones sindicales independientes forma parte de una tradición combativa que no puede desdeñarse. Es verdad que después del gran conflicto de 1958-59 las formas de manipulación y control sobre los profesores se han fortalecido y depurado, pero subsisten aún muchas de las condiciones que sustentaron su acción opositora.

Mencionaré sólo de paso algunos de los factores que en el modo de vida y trabajo del profesor son una base potencial para el surgimiento de la crítica. En primer lugar, el carácter mismo de su labor, que implica una proximidad cotidiana con las masas que no se presenta para ningún otro trabajador intelectual. Gran parte de los profesores de educación básica percibe las condiciones de explotación y miseria de los sectores populares como experiencia propia. Aunque no elabore teóricamente su percepción, el maestro sabe que la realidad social es diferente de las imágenes que transmite la ideología dominante. Su reacción puede ser la indiferencia y el escapismo, o la impotencia que confiesa que nada puede la escuela contra la sociedad, pero para muchos es el origen del cuestionamiento de la escuela misma y de los efectos de la práctica social del educador, tal como ha sido formado y tal como se desempeña normalmente.

Su condición de asalariado y su organización gremial son otros factores que posibilitan la acción del

profesor. Como asalariado, el maestro no puede caer en las ilusiones de independencia que surgen en otros sectores trabajadores intelectuales dedicados al ejercicio liberal; su ubicación en una relación patronal es definida y continúa y esto lo acerca a una definición "popular", aunque no pueda calificársele como proletariado intelectual. Por otra parte, la pertenencia del maestro a una organización sindical, al mismo tiempo que una de sus ataduras, es condición de una acción colectiva y sistemática. En este sentido es necesario distinguir a la dirección gremial y al propio sindicato como instrumentos de control, de las funciones sindicales de cohesión, representación, comunicación interna y movilización que coexisten con el uso manipulador que se hace del organismo gremial.¹⁶ Tienen razón las agrupaciones y los teóricos de la izquierda mexicana que han insistido en la necesidad de no confundir el charismo y el manejo de los sindicatos como aparatos de dominación, con su naturaleza de organizaciones de clase y de lucha clasista. Condenar en bloque al movimiento laboral integrado a las centrales oficiales porque es charro, significa abandonar el terreno donde en forma inmediata se manifiestan los intereses de los trabajadores y las contradicciones que los afectan.

La anterior es especialmente importante en relación con el SNTE, que no constituye una organización monolítica ni absolutamente dominada por las corrientes oficialistas. Es indiscutible que hay hegemonía ejercida dentro del sindicato por el grupo Vanguardia y los sectores que se han asociado, pero existen numerosas corrientes nacionales y locales independientes, que mantienen posiciones políticas y laborales propias. La larga y difícil experiencia de la más amplia de todas ellas, el Movimiento Revolucionario del Magisterio, muestra que en medio de todas las limitaciones es posible crear y mantener una línea disidente. Existe un espacio de lucha que puede extenderse y profundizarse, dependiendo de la magnitud de las fuerzas independientes y de la claridad y coherencia con que orientan sus acciones.

PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y MODELO FORMATIVO

Si los sectores democráticos del magisterio han de afrontar de manera radical la tarea de transformar el modelo vigente de formación de los maestros, tendrán que partir necesariamente de la crítica a las formas dominantes de la práctica pedagógica: penetrar en el hacer del maestro y descubrir cómo, de manera no consciente, contribuye por su acción a la reproducción de la ideología dominante y a la conservación de la estructura social. Para la mayoría de los maestros, analizar su trabajo en forma

¹⁶ Véase la argumentación de Arnaldo Córdova en "La política de masas y el futuro de la izquierda en México", *Cuadernos Políticos*, n. 19, enero-marzo de 1979, México.

autocrítica significará un duro enfrentamiento con sus creencias más enraizadas. El profesor se niega a aceptar que bajo formas encubiertas el sistema de dominación lo utiliza como agente de la reproducción ideológica y de la selección social, porque se lo impide la formación que ha recibido y la ideología misma que incesantemente se produce en la escuela y en los ambientes de trabajo. Se aprende que el profesor es el educador, el que libera por el saber, el que abre la brecha del progreso. ¿Cómo reconocer entonces que sin quererlo, aun en contra de sus principios manifiestos, el maestro es uno de los engranajes múltiples que sirven para que esta sociedad permanezca en esencia igual y para que se oculte su verdadera naturaleza? Será difícil mirar la realidad de manera crítica, sin concesiones. Muchos rechazarán toda posibilidad de hacerlo, porque quebranta la seguridad con la que se ha trabajado por largo tiempo. Sin embargo, si se elude este enfrentamiento por ceguera o por comodidad, no se podrá llegar a ninguna alternativa de cambio verdaderamente profunda. Otra vez se caerá en la modificación superficial, en esquemas probablemente más consistentes y modernos, pero no se tocará lo esencial en la formación del profesor, aquello que lo adiestra para ser agente de la reproducción social.

¿Por qué se afirma que la práctica pedagógica dominante es socialmente reproductora? Hay sobre el asunto un creciente conocimiento teórico y empírico, que conviene recapitular en sus elementos básicos: la acción del profesor tiende a reproducir lo existente porque explicita e implícitamente inculca una visión del mundo y de la vida social que es coherente con el sistema de dominación, lo presenta como racional “natural” y lo hace soportable. Esta función de inculcación se realiza mediante dos procesos estrechamente ligados: el contenido que se transmite y por la forma de transmisión.

En el primer sentido, el maestro ciertamente comunica elementos del saber científico y enseña las destrezas intelectuales necesarias para apropiárselo (leer, escribir, cuantificar, etcétera), pero junto con ello transmite una enorme carga de elementos no científicos, arbitrarios en cierto modo, pero que están en el currículum porque son parte esencial de la cultura dominante: una cierta visión de la historia y de su dirección, una explicación del carácter de la sociedad y de las relaciones entre los hombres y de ellos con la naturaleza, una moral social, una idea de la nacionalidad, etcétera.

Por importante que pueda ser, el contenido explícito de la educación no es el factor formativo más importante, sino la estructura misma de la escuela, este pequeño mundo de normas y valores, formas de relación, rituales y conductas repetitivas. El funcionamiento cotidiano de la escuela, cuyo eje es la acción del profesor, opera como un "currículum oculto", como medio educativo no explícito y

altamente eficiente para la inculcación de normas y valores:

El medio escolar presenta de modo uniforme ciertas pautas básicas: reconocimiento de la autoridad directa (el maestro, el funcionario) y de la impersonal (el plan y los programas de estudio, las normas de conducta) y de sus decisiones sobre lo que se debe hacer y aprender; aceptación de las jerarquías; sujeción a la disciplina y el orden formal; desvalorización de la experiencia y el interés propios, que se subordina a un saber programado por otros y que se presenta como el único válido; entrenamiento en el aburrimiento y la despersonalización como conductas naturales frente al trabajo; integración a formas de evaluación que premian a la capacidad de cumplir instrucciones y de repetir información; competencia individual por retribuciones (calificaciones, créditos) separadas y distintas del aprendizaje mismo; devaluación de toda forma cultural que no esté incluida en el universo escolar; degradación de cualquier forma de trabajo que no sea el intelectual, tal como lo definen las "profesiones", etcétera.

La exposición prolongada a un medio escolar así caracterizado impulsa normalmente al estudiante a asumir, pautas como reglas durables de su conducta general, transfiriéndolas a situaciones diferentes de aquella en la que originaron, de manera que la aceptación de la autoridad y las jerarquías, el sometimiento personal y la concepción del trabajo adquiridos en la escuela, regularían la acción personal frente al poder político, la organización económica y el mundo del trabajo, las relaciones sociales... Así, la escuela funciona como prefiguración de una forma de vida social que depende del orden y la obediencia, la despersonalización y la reacción individual ante el premio y el castigo.¹⁷

Es claro que la inmensa mayoría de los profesores no percibe de esta manera la función que desempeña en el proceso de socialización reproductora. El maestro se ajusta al deber ser admitido de la práctica pedagógica, en cuya definición coinciden su formación académica, las normas escolares, el juicio de los compañeros de trabajo y aun lo que los padres esperan del aprendizaje de los niños. Lo que el profesor hace aparece como lo natural, debido y necesario.

El modelo vigente de la enseñanza normal anticipa y prepara esta práctica pedagógica. Desde el punto de vista formal, el plan de estudios se concreta fuertemente en el aprendizaje de contenidos referidos a las áreas de la enseñanza primaria (los cuatro sectores básicos, más educación artística, física y tecnológica) y de recursos didácticos generales y especiales. Como líneas complementarias

¹⁷ Un importante estudio de caso para escuelas mexicanas se encuentra en "Socialización para el trabajo: la relación maestro-alumno en la escuela primaria", Ruth Paradise, tesis de maestría, DIE CIEA IPN, 1979.

aparecen psicología, filosofía e historia de la educación, concebidas bajo esa idea estéril y pretenciosa de que los datos constituyen la "cultura general". Los textos refuerzan esta orientación, simbiosis de tecnicismo y teoricismo. Subsisten los libros clásicos -Francisco Larroyo sigue siendo la influencia preponderante-, mezcla de confusión idealista y de retórica que nada tiene que ver con los problemas reales, pero junto con ellos van penetrando corrientes modernas, en particular las vinculadas a la psicología conductista.¹⁸ Está por hacerse un estudio profundo de este universo cultural, pero sus rasgos esenciales destacan con claridad: la educación es una práctica transmisora normada por un recetario didáctico, que deja poco lugar a la imaginación y la creatividad; la teoría es un discurso que flota por encima de la realidad sin tocarla jamás; el aprendizaje es un proceso uniforme que no es alterado por las diferencias sociales y culturales.

Por su lado, el modo de transmisión predominante es también una preparación para la práctica pedagógica reproductora. El medio fundamental es una cátedra verbalista y autoritaria cuyos contenidos predeterminados bloqueen la flexibilidad y la discusión; el sentido de la práctica se deforma, pues no se utiliza como fuente de problemas, sino como oportunidad para demostrar y ejercitar las reglas didácticas; la estructura por asignaturas aisladas fracciona el conocimiento e impide el acercamiento interdisciplinario a lo educativo; la evaluación, justificada en la "objetividad", destaca el recuerdo de la información por encima del desempeño de la capacidad. En un medio así, y por la vía del ejemplo y del sometimiento a una preceptiva implícita, el estudiante adquiere la visión de un deber ser pedagógico que transferirá a su práctica futura.

Ha habido frente a este modelo intentos de disidencia; sin embargo, los profesores y estudiantes renovadores poco han podido hacer, aislados y sin la perspectiva global de un esquema académico alternativo.

Si se han hecho estas referencias esquemáticas al modelo predominante de la escuela normal, es porque se sostiene que un trabajo de renovación que se limitara a la Universidad Pedagógica tendría un alcance muy estrecho. Una reforma en la "cúpula" del sistema, por auténtica que sea, será probablemente bloqueada por un aparato formativo que en su conjunto se mantiene inalterado. Los sectores avanzados del magisterio tendrán que construir un esquema de educación global, que atienda a

¹⁸ Rosa Vera Castelló, "Las reformas a la educación normal en el sexenio 1970-76", tesis de maestría, DIE CIEA IPN, 1979.

todos los niveles y momentos de la formación del profesor y una estrategia que coordine las fuerzas que han de llevarlo a la práctica. Tal esfuerzo admite y exige la participación de amplios sectores de trabajadores intelectuales, pero su realización depende solamente del trabajo teórico y organizativo que se desarrolle en las bases del magisterio. Nada lo puede sustituir.

Transformar el sistema de formación de los maestros es mucho más que una acción educativa; en esencia, se trata de una lucha ideológica que contribuya a reconquistar el papel democrático y popular que el magisterio desempeño en sus momentos de mayor presencia histórica. Es decir, se trata de una lucha política.

[México, julio de 1979]