

Presentación

El texto cuya relectura proponemos en este ejemplar es clave en la tradición del aporte dialógico y en el tipo de trabajos de investigación que, como opción, ha tomado el CEE a lo largo de sus 50 años.

Se trata del editorial del número 3 de 1973 de nuestra revista, que introduce a una serie de adaptaciones hechas a un trabajo de más largo aliento, denominado “Educación para una sociedad participativa” (cuyo contenido ha sido comentado ya en otros ejemplares de la segunda época), a fin de poner en tono de divulgación el resultado de diez años de estudios y diagnósticos del sistema educativo mexicano.

La idea fuerza es aportar el fundamento científico a un planteo integral para la reforma educativa que impulsaba el Poder Ejecutivo desde el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz y que, a decir de sus autores, en razón de la “dispersión, superficialidad e ineficiencia”, así como de la naturaleza inescrutable de los pronunciamientos y los avances oficiales, incluso durante la gestión de su sucesor, Luis Echeverría Álvarez, imponía presentar una propuesta de movilización nacional a partir de cambios asequibles en el ámbito de la educación, dadas las circunstancias de quiebre en el orden socio-político generadas unos años antes por el movimiento estudiantil.

La pieza editorial es, por decir lo menos, una muestra de la imaginación sociológica que animaba el trabajo del Centro, pues comparte con sus receptores la vivencia entera del trabajo del pensador desde el esclarecimiento de los presupuestos, los razonamientos y los mecanismos de ajuste y adecuación para la mejor utilidad del estudio a la realidad del momento, hasta las incertidumbres y el desasosiego que ocasionaba la caída de una hipótesis inicial errónea —la movilidad social ascendente de la que provee la educación—, a la par que el ordenamiento de evidencias

suficientes para sacar a la luz intereses creados que se oponían a un sistema con mayor justicia social, económica y educativa.

Los estudiosos hechos a la pasión que genera la colección y correlación de datos, las estimaciones construidas a la luz de un marco teórico u otro y los hallazgos entenderán, en su justa dimensión, la crisis que produjo descubrir y el coraje implicado en demostrar, en ese momento, que en México vivimos un sistema “discriminatorio e injusto, al permitir y al procurar el enriquecimiento de los estratos y regiones más privilegiados en detrimento y a costa de los más deprimidos.”

Pese a lo anterior y claros en la responsabilidad del aporte, los autores nos introducen a una propuesta sociológica de reforma educativa que estiman realista, en la medida que busca el equilibrio entre un cambio radical, consecuente y una propuesta políticamente viable y pacífica; amplia, pues no se restringe al sistema educativo, sino que avanza hasta la educación no formal; dinámica, pues incluye y condiciona su éxito a una sólida infraestructura de investigación científica para evaluar los cambios introducidos y, finalmente, accesible a un público no necesariamente familiarizado con la investigación en ciencias sociales. Con el México de hoy en la mira, buscan de este modo dar nuevo cauce al viraje sustancial de la conciencia colectiva golpeada unos años antes.

Quede la vigencia de lo propuesto a juicio del lector.¹



¹ Los trabajos a los que alude este texto pueden adquirirse en la colección digital completa de la Revista (1971-2013), que se encuentra a la venta en las oficinas del CEE. El ejemplar citado también puede consultarse en la base de datos de la publicación, desde la página web en: www.cee.edu.mx o, en soporte de papel, en la Biblioteca de la institución.

Investigación para una reforma educativa: proceso y producto*

Research for educational reform: process and product

En el presente número se dan a conocer algunos resultados parciales del estudio sobre una reforma a la educación mexicana que el Centro de Estudios Educativos ha venido realizando durante un periodo superior a dos años. Ahora bien, en la investigación científica muchas veces el proceso resulta tanto o más interesante que los resultados mismos. Una descripción sumaria de dicho proceso puede esclarecer, en gran manera, la naturaleza del material que en este número se presenta.

Prescindiendo de las circunstancias concretas que llevaron al Centro a plantearse la conveniencia de realizar un proyecto de reforma educativa, puede decirse que desde el punto de vista intrínseco el inicio del trabajo lo constituyeron los *valores de referencia* (*Wertbeziehungen*), tal como los explica Max Weber. Ante la dificultad de seleccionar un sistema de valores que pudiera tener una aceptación suficientemente generalizada en la sociedad mexicana, optamos por atenernos a los valores que formalmente han proclamado los gobiernos de la Revolución —prescindiendo del grado en que dichos valores efectivamente orientan sus políticas—. Los valores de referencia permiten determinar: 1) qué se va a investigar, y 2) cuál ha de ser el criterio para fijar los objetivos de una reforma de la educación. En los pronunciamientos oficiales de los gobiernos revolucionarios se puede discernir un sistema de valores sociales cuyos elementos básicos serían: *el bien de la patria* por encima de los intereses de grupos particulares; *la democracia*, que constituye todo un sistema de vida fundado en

*Trabajo aparecido inicialmente en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. III, núm. 3, 1973, pp. 5-9.

el constante mejoramiento económico, social y cultural, dentro de las libertades más amplias y para la realización de la justicia social; *la justicia social*, orientada al bien de la colectividad, en especial al bienestar de la masa del pueblo: se la describe en términos de enriquecimiento del país, distribución equitativa de la riqueza, lucha contra la miseria, seguridad social y salud pública, educación popular, alimentación, vestido y habitación para el pueblo, defensa de los derechos obreros, resolución del problema campesino; *la libertad*, como fruto de la justicia social, pues únicamente deja de ser privilegio y se convierte en auténtico derecho cuando los hombres gozan de seguridad económica y social. La libertad debe estar conjugada con la autoridad y el orden, todo lo cual produce la estabilidad y la paz; *el desarrollo económico*, que debe ser también desarrollo social y debe ir liberando al país de la dependencia de los intereses ajenos al bien de México. Todos estos rasgos constituyen valores en el sentido clásico de la sociología, es decir, elementos del modo como se concibe idealmente una sociedad, que sirven como criterio para determinar lo que es deseable para dicha sociedad en conjunto, y que influyen en la selección de objetivos, métodos, medios, etc., de la acción social. Un diagnóstico de la educación nacional tendría como objetivo básico determinar en qué medida la educación está contribuyendo a implementar estos valores en la sociedad mexicana. En caso de no ser así, el objetivo de la reforma educativa sería precisamente el empeño porque la educación contribuya a implementarlos.

Además de los valores de referencia era indispensable contar con un marco teórico que orientara la investigación. Se echó mano de los avances en la teoría sociológica, y se concibió la educación como un subsistema del sistema social, con una función específica que llevar a cabo. Como hipótesis iniciales de trabajo se establecieron las siguientes: la educación es uno de los motores del desarrollo socioeconómico, y el mecanismo más importante de movilidad social ascendente y de igualación de oportunidades de mejorar el nivel de vida de la población. La parte de diagnóstico consistiría en detectar, describir y en lo posible cuantificar los aspectos funcionales y disfuncionales de la educación con respecto al sistema social. Las proposiciones de reforma educativa estarían fundamentalmente encaminadas a corregir las disfuncionalidades

del sistema educativo respecto al social —especialmente respecto al proceso de desarrollo socioeconómico—, y a extender aún más las oportunidades de educación para abarcar a quienes aún no participan de las ventajas del desarrollo. Se trataba de un enfoque macro, que permitiría analizar la interacción entre educación y otros procesos de tipo económico, político, social y cultural.

Algunos de los datos parecían apoyar las hipótesis de trabajo que nos habíamos propuesto. Parecía existir una correlación positiva entre los niveles de escolaridad de la población y el nivel de desarrollo. Ahora bien, el nivel de escolaridad en conjunto era todavía muy bajo. Por tanto, para propulsar aún más el desarrollo debería elevarse la escolaridad de la población. En otras palabras, el sistema educativo no era suficiente para atender debidamente la demanda de recursos humanos que un desarrollo rápido implica.

Respecto a la movilidad ascendente, encontramos una correlación muy alta entre la educación alcanzada y los ingresos que se percibían. Más aún, las tasas de rendimiento escolar eran más altas —salvo el caso de la enseñanza media— mientras mayor era el nivel que se había obtenido. Todo lo cual hacía concluir la necesidad de elevar el nivel de escolaridad para elevar el nivel de ingresos de la población, sobre todo de la que ocupaba estratos más bajos.

Por otra parte, el sistema educativo, a pesar de una notable expansión, no se daba abasto para atender a toda la población. Así pues, parecía urgente la recomendación de expandir el sistema para abarcar más núcleos de población, y elevar el nivel de escolaridad para promover la movilidad social y el desarrollo.

Sin embargo, pronto empezaron a aparecer datos que o no apoyaban las hipótesis o podían tener una interpretación distinta de la que inicialmente se les dio. De acuerdo con nuestro marco de referencia, estas deficiencias se conceptualizaron inicialmente como *disfunciones* que habría que corregir con una reforma educativa: por ejemplo, el hecho de que existiera una correlación muy alta entre el estrato socioeconómico al que pertenece una familia y el nivel de escolaridad que alcanzan sus niños. Al relacionar entre sí esta correlación con las anteriormente descritas, resultaba que los estratos pobres logran menor educación, y por tener menor educación permanecen pobres; los privilegiados tienen más oportunidades educativas, y por tener más educación,

conservan o mejoran su situación de privilegio. Este círculo vicioso a nivel de estratos socioeconómicos se repetía tal cual a nivel de regiones del país. Más dramático era, en este mismo sentido, el abismo entra las zonas rurales y las urbanas. Más aún, las soluciones expansionistas iban perdiendo su atractivo. La relación entre escolaridad y nivel de ingresos, si se analizaba no en un corte transversal estático, sino en un corte longitudinal diacrónico, se iba modificando en forma tal que la escolaridad iba perdiendo su capacidad de procurar ingresos altos al individuo. Un análisis de la movilidad intergeneracional mostró, asimismo, que las posibilidades de ascenso ocupacional estaban en relación directa con las de haber obtenido una educación *superior* a la del padre; y, por el contrario, las posibilidades de descender socialmente eran mayores cuando se alcanzaba una educación igual o inferior a la de *aquel*. Todo esto reveló que en el mercado de trabajo estaba operando una tendencia hacia la saturación causada por un crecimiento diferencial del flujo escolar en relación con la expansión de las oportunidades de empleo productivo.

Todas estas “disfuncionalidades” (ahora entre comillas) que el análisis de los datos nos mostraba, se fueron acumulando en tal forma que nos obligaron a poner en tela de juicio todas nuestras hipótesis de trabajo y el mismo marco teórico. Nos encontrábamos ante un *impasse*. ¿Serían realmente disfuncionalidades? ¿O las habríamos concebido como tales por haber postulado un tipo especial de relación entre la educación y la sociedad; más aún, por el modo mismo en que habíamos concebido la sociedad? ¿Habría otro marco conceptual que permitiera una interpretación más congruente de los datos? En el desarrollo de nuestra investigación fue este un periodo de crisis. Se hizo necesario repensar el conjunto del proyecto, explorar nuevas hipótesis y sopesar la potencialidad explicativa de un marco teórico distinto.

Llegamos, finalmente, a esta conclusión: según la evidencia obtenida, resulta más adecuado pensar que en la educación se está reflejando el modelo de desarrollo socioeconómico y el sistema político de México, el cual —a pesar de todos los discursos oficiales en contrario— resulta discriminatorio e injusto, al permitir y al procurar el enriquecimiento de los estratos y regiones más privilegiados en detrimento y a costa de los más deprimidos. La edu-

cación, lejos de promover una movilidad social que le garantice al individuo un resultado acorde con sus capacidades y esfuerzos, está discriminando en contra de los pobres y a favor de los ricos. A nivel macro, el sistema educativo está operando como un mecanismo que ayuda a mantener, a reproducir en el transcurso del tiempo y a reforzar las enormes desigualdades sociales, el sistema de estratificación y la estructura de clases. Todo esto no se refiere únicamente a la distribución de bienes materiales –un aspecto por lo demás de extraordinaria importancia en una sociedad plagada de pobreza como es la mexicana–, sino al tipo de relaciones entre grupos potentes e impotentes –la desatención, opresión y explotación.

Efectivamente, existen funciones y disfunciones de la educación; pero no del tipo que habíamos planteado inicialmente. Lo que habíamos denominado “disfuncional” para la sociedad resultaba *funcional* para los intereses de los grupos dominantes. No por nada el sistema educativo opera en la forma descrita. Como un sistema dependiente y controlado por la estructura de poder, responde básicamente a los intereses de los grupos que controlan la política y la economía.

La sociedad mexicana no es un sistema armónico, funcionalmente integrado; por el contrario, es una sociedad de grandes contrastes, con fuertes conflictos latentes por la divergencia de los intereses de sus diversos sectores.

Teníamos así planteada la contraposición ya clásica en la sociología contemporánea entre una teoría estructural-funcionalista y una teoría conflictual-coactiva. Tras estudiar más detenidamente el problema, pudimos concluir que el marco estructural-funcionalista representa un estado social peculiar que puede ser subsumido dentro de un paradigma conflictual-coactivo matizado.

Toda reforma educativa será deberá plantearse en estos términos. Si pretende efectivamente –y no solo en declaraciones demagógicas– implantar los valores de democracia, justicia y libertad, deberá ubicarse en el contexto de los procesos políticos, económicos, sociales y culturales concretos que resultan responsables por las desigualdades, la explotación y la opresión.

Todo esfuerzo educativo deberá realizarse libre de la coacción de una estructura de poder discriminatorio, y deberá estar

dispuesto a entrar en conflicto —un conflicto que para ser constructivo deberá plantearse con inteligencia y evitar violencia y extremismos— con los intereses creados que se oponen al cambio. Deberá guiarse por los valores que desea ver implantados en nuestra sociedad, y convertirse en procesos educativos concretos que ayuden a los grupos marginados, oprimidos, explotados, a lograr conciencia de su situación y a realizar coordinadamente acciones graduales y eficaces que le permitan mejorar su suerte.

Desde este punto de vista parece existir una correlación inversa entre la eficacia y la viabilidad de las diversas medidas de reforma de la educación que puedan proponerse. Cuando una medida de reforma educacional es muy eficaz para provocar un cambio social auténtico, es poco probable que sea aceptada por quienes en la actual estructura social tienen el poder de decisión. Y, por el contrario, una medida reformista viable —que pueda ser adoptada dentro de las restricciones que una estructura impone— resulta poco eficaz para el cambio social.

Así pues, al hacer proposiciones de reforma, hubo que distinguir al menos tres planos: 1) las medidas que pueden adoptar por sí mismas las autoridades del país, sin que haya ningún otro cambio —máxima viabilidad, mínima eficacia—; 2) las medidas que en materia educativa pueda tomar el gobierno federal (en concreto el Ejecutivo), en coordinación con otras modificaciones inducidas en el ámbito económico, político, social, que no impliquen un cambio estructural —mediana viabilidad y mediana eficacia—; 3) las transformaciones profundas en la educación, que presupongan y acompañen un auténtico cambio en la estructura social del país —máxima eficacia, mínima viabilidad.

Como un camino intermedio, que prepare los cambios deseados, pueden irse induciendo cambios en los procesos educativos que dirigen o realizan grupos relativamente independientes de la estructura de poder. En estos casos se aúna eficacia y viabilidad, aunque habrá que resolver el problema de la generalización, para que el cambio se expanda de situaciones muy localizadas a un ámbito más global.

Esta es una descripción somera del *proceso* que siguió nuestra investigación. Los cinco artículos que integran este número de la revista constituyen una síntesis del *producto* de la investigación. El

primero analiza y evalúa el desarrollo educativo de México en las dos últimas administraciones presidenciales (1958-1970); sugiere, asimismo, un esquema interpretativo para detectar los factores que han determinado dicho desarrollo. El segundo ahonda más específicamente en uno de esos factores: la cultura política mexicana, y su repercusión sobre el sistema político —el principal responsable de las decisiones en materia educativa—. El tercero estudia con más detenimiento la estratificación y la estructura de clases, así como los factores que las determinan, en búsqueda de las raíces explicativas del modo concreto como opera el sistema educativo. Expone, también, algunas ideas sobre el cambio social en una sociedad estratificada, que puedan servir de base para las proposiciones de reforma educativa. En el cuarto artículo se presenta un intento por explicitar, concretizar y fundamentar los valores sociales que en México se proclaman, y que pueden orientar los esfuerzos de reforma educativa y cambio social. Finalmente, el último artículo explora diversas sugerencias que se han propuesto en materia de reforma educativa, y adelanta algunas alternativas de diversa eficacia y viabilidad.

Es importante recalcar que los cinco artículos, aunque no dejan de tener una identidad propia cada uno, en realidad constituyen un todo armónico e integrado. Por lo mismo, no adquieren valor pleno sino dentro del contexto de conjunto.

Al presentar estos resultados preliminares de la investigación sobre el proyecto de reforma educativa nacional, el Centro de Estudios Educativos pretende someterla al juicio y a los comentarios de cuantas personas se interesen por la educación en México y en América Latina. De ninguna manera pretende tratar de imponer sus puntos de vista o proponerlos como absolutamente válidos y definitivos. La investigación científica de la educación y las mejoras educativas son procesos permanentes.

Centro de Estudios Educativos

