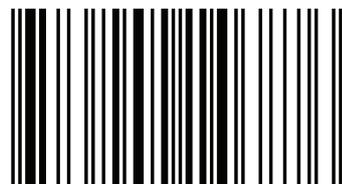


Reformas Educativas en México (1917-2016)

El objetivo del presente trabajo es elucidar, a partir de principios pedagógicos, las razones que impulsaron al cambio de paradigma educativo y que se materializaron en las Reformas Educativas de nuestro país. La pregunta central sitúa como problemática si los distintos cambios en materia de modelación educativa, responden a fundamentos pedagógicos o si, por el contrario, se proponen solventar un proyecto político particular. Se reconoce que toda Reforma Educativa se soporta tanto de su plausibilidad legal como del proyecto político que lo impulsa. La pregunta, entonces, debe articularse en una doble variante: su pertinencia política y pedagógica. El contexto histórico de reflexión valora tanto los cambios constitucionales (1917-2016), como los educativos y curriculares. Como aportación central se ofrece una diferencia conceptual de la naturaleza de cada una de las Reformas anteriores.



Lic. en Pedagogía por la Universidad Panamericana campus Aguascalientes. Cuenta con estudios de Sociología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente cursa un posgrado en Educational Leadership and Policy en la Universidad de Texas, Austin. Cuenta con publicaciones sobre las políticas públicas en materia educativa.



978-620-2-14687-6

editorial académica **española**

Reformas Educativas en México 1917-2016

Hernández

adae
editorial académica **española**



María Teresa Hernández

Reformas Educativas en México (1917-2016)

Una evaluación pedagógica

María Teresa Hernández

Reformas Educativas en México (1917-2016)

María Teresa Hernández

**Reformas Educativas en México
(1917-2016)**

Una evaluación pedagógica

Editorial Académica Española

Imprint

Any brand names and product names mentioned in this book are subject to trademark, brand or patent protection and are trademarks or registered trademarks of their respective holders. The use of brand names, product names, common names, trade names, product descriptions etc. even without a particular marking in this work is in no way to be construed to mean that such names may be regarded as unrestricted in respect of trademark and brand protection legislation and could thus be used by anyone.

Cover image: www.ingimage.com

Publisher:

Editorial Académica Española

is a trademark of

International Book Market Service Ltd., member of OmniScriptum Publishing Group

17 Meldrum Street, Beau Bassin 71504, Mauritius

Printed at: see last page

ISBN: 978-620-2-14687-6

Copyright © María Teresa Hernández

Copyright © 2018 International Book Market Service Ltd., member of
OmniScriptum Publishing Group

All rights reserved. Beau Bassin 2018

REFORMAS EDUCATIVAS EN MÉXICO (1917-2016).

UNA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

MARÍA TERESA HERNÁNDEZ HERRERA

Índice

Índice de abreviaturas	3
INTRODUCCIÓN.....	4
Objetivo general.....	8
Objetivos específicos	9
CAPÍTULO 1: HISTORIA, POLÍTICA, EDUCACIÓN Y CURRÍCULO. UNA DELIMITACIÓN CONCEPTUAL	10
1.1 Historia, Política, Educación, Pedagogía y Currículo. Una aproximación conceptual	10
1.2 Delimitación temporal y espacial del problema.....	16
CAPÍTULO 2. LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN MÉXICO. UN ANÁLISIS DESDE EL ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	19
2.1 Principios filosóficos y pedagógicos del Art. 3°. Una valoración histórica	19
2.2 Modificaciones constitucionales del Art. 3°. Una lectura pedagógica	26
2.3 Los cambios curriculares de las Reformas Educativas	30
CAPÍTULO 3: LAS REFORMAS CONSTITUCIONALES, REFORMAS EDUCATIVAS Y REFORMAS CURRICULARES. FUNDAMENTOS CONVERGENTES, PROYECTOS DIVERGENTES	47
3.1 Reforma Constitucional, Educativa y Curricular. Delimitación conceptual	47
3.2 Las reformas en México. Una valoración histórica de logros	51
CAPÍTULO 4: EVALUACIÓN DE TRES REFORMAS EDUCATIVAS: DEFINICIÓN Y EVALUACIÓN GENERAL	66
4.1 Evaluación de Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación.....	66
4.2 Evaluación de Reforma Integral para la Educación Básica	74
4.3 Evaluación del Nuevo Modelo Educativo.....	80
CONCLUSIONES	86
REFERENCIAS	91
ANEXO A. ARTÍCULO 3° Y SUS REFORMAS	95

Índice de abreviaturas

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	CPEUM
Reforma Constitucional	RCo
Reforma Educativa	RE
Reformas Curriculares	RCu
Sistema Educativo Mexicano	SEM
Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación	SNTE
Sistema Nacional de Evaluación Educativa	SNEE
Instituto Nacional para la Evaluación para la Educación	INEE
Ley Federal del Trabajo	LFT
Ley General de Educación	LGE
Programme for International Student Assessment	PISA
Secretaría de Educación Pública	SEP
Consejo Nacional de Fomento Educativo	CONAFE
Servicio Profesional Docente	SPD
Acuerdo por la Modernización	AM
Nuevo Modelo Educativo	NME
Reforma Integral para la Educación	RIE
Reforma Integral para la Educación Básica	RIEB
Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica	ANMEB
Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos	SATCA

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso inherente a la naturaleza humana; el ser humano es educable. Sin embargo, al mismo tiempo que le constituye se traduce en una promoción que tiene como finalidad promover el crecimiento natural en términos de promoción socio-cultural. Así, educación y cultura se desarrollan como los extremos de un mismo proceso que parece entrar en contradicción y, sin embargo, opera como una dualidad que se complementa. Mientras que la educación promueve la cultura, todo lo cultural tiene como trasfondo un proceso educativo. Al educarse, el ser humano progresa hasta apropiarse de la cultura, la cual, no puede impulsarse al margen de un proyecto educativo, por lo que todo individuo es, en sentido estricto, el resultado de una educación sistematizada socialmente. Esta dualidad, entonces, en lugar de operar como tensión que se opone, se desarrolla como vinculación armónica que impulsa el progreso tanto del agente promotor como del agente promovido.

Este progreso educativo, al ser considerado desde una arista histórica, coloca el problema bajo la perspectiva de un nuevo dilema: ¿Cómo ha sido posible el impulso del ser humano en los términos inmediatamente sociales? ¿Qué condiciones históricas han favorecido esta progresión natural por impulsar contextos pedagógicos que favorezcan la educación? En la historia de México, derivado de un movimiento civil interno, es posible ubicar tanto la Revolución Mexicana y la CPEUM de 1917 como hitos de reconsideración estructural y política que impulsaron el conjunto de condiciones socio-culturales que hoy en día nos rigen. El proyecto educativo impulsado por México, entonces, puede ubicarse como la respuesta al movimiento armado que se impulsó un nuevo proyecto de nación a través del Artículo 3°.

Este proceso histórico, sin embargo, no puede considerarse como una respuesta lineal que se encuentre exenta de dilemas teóricos. Uno de ellos se pregunta en parte por el desarrollo de los vínculos entre la legalidad de la educación y sus prácticas cotidianas, otro por el marco político que ha impulsado la promoción

educativa y, el último, sobre el conjunto de acciones operativas que se han desarrollado para favorecer que el Art. 3° constitucional se cumplimente. De este modo, la interacción entre la legalidad, las condiciones políticas y su ejercicio pedagógico, requieren una reflexión profunda a la luz de la historia, la pedagogía y la política, para determinar cómo la interacción de las tres aristas ha permitido la consecución de los ideales educativos aducidos en el marco de la Revolución Mexicana.

La identificación de estos tres contextos epistémicos (histórico, pedagógico y político), permite colocar el currículo como un cuarto elemento que, si bien no opera como marco de referencia, se ha considerado como el recurso indispensable a través del cual se ha facultado el ejercicio de la actividad político-educativa en nuestro país. De este modo, la elucidación de cómo ha sido posible, históricamente, impulsar un proyecto educativo que permita el cumplimiento de los principios propuestos por el Art. 3°, encuentra en la teoría curricular, -en las RE y RCo- el intermedio que permite vincular los tres aspectos previamente mencionados.

La bibliografía crítica al respecto, parece, sino desconocer la necesidad de emprender esta reflexión, haber desplazado la reflexión colocando en su lugar una explicación que vincula parcialmente alguno de los cuatro recursos previamente mencionados. En la presente investigación, no se propone desconocer la visión histórica, o la delineación normativa de las prácticas educativas impulsadas por la política, ni mucho menos el desconocimiento filosófico de los ideales de una educación nacional propuestos por la CPEUM; a lo largo del trabajo se colocan a las RCo bajo una mirada pedagógica. De ese modo, la reflexión se articula en torno a un mismo eje metodológico para responder si las condiciones políticas impulsadas históricamente (1917-2017), han favorecido el logro de un proyecto educativo en los términos expuestos por el Art. 3°.

A pesar de esta delimitación, no se puede desconocer que gran parte de los ideales impulsados por nuestra *Carta Magna* deberían contextualizarse en una evaluación filosófica más general que constata si es posible identificar el conjunto de todos los principios aducidos con un concepto universal de educación. Sin embargo, tal reflexión ofrecería resultados abstractos que colocarían la investigación en

un terreno filosófico y, por tanto, distinto al que se ha impulsado en la presente investigación. Por ello, en la presente, aunque no se elabora una filosofía de la educación, se emprende una evaluación político-educativa de las condiciones socio-históricas que se han dispuesto para impulsar el conjunto de valores e ideales aducidos en la CPEUM.

Ahora bien, hacer un análisis de la política educativa en México desde lo pedagógico, implica reflexionar sobre las condiciones en que se expresa el ámbito formativo de los procesos histórico-políticos. De tal modo que es necesario, primero, resolver qué es Pedagogía y los modos en que ha sido incorporado por el SEM.

El objetivo del presente trabajo es elucidar, a partir de principios pedagógicos, las razones que impulsaron al cambio de paradigma educativo y que se materializaron en las RE de nuestro país. La pregunta central sitúa como problemática si los distintos cambios en materia de modelación educativa, responden a fundamentos pedagógicos o si, por el contrario, se proponen solventar un proyecto político particular. Se reconoce que toda RE se soporta tanto de su plausibilidad legal como del proyecto político que lo impulsa. La pregunta, entonces, debe articularse en una doble variante: su pertinencia política y pedagógica.

Específicamente se plantea que, con respecto a lo Político, debe existir un interés gubernamental por alcanzar ciertos objetivos que impulsen un proyecto general de Nación. En esta línea, se ubica al Art. 3° como eje articulador de dicha tarea. Se acepta que la plausibilidad pedagógica deba suspender (más no suprimir) la visión teórica de los procesos pedagógicos para impulsar el modelo de Nación que, en este caso, promueven el Art. 3°; una Pedagogía política debe aceptar las modelaciones teóricas que ofrezcan el bagaje necesario para impulsar los ideales dictados por la CPEUM, en lugar de aquellos ideales que impulsen una visión filosófica universal.

Aunque se elabora una reflexión histórica de las RCo (1917-2016), el trabajo, en su sección final, se centra en las últimas modificaciones que han fraguado el modo e identidad actual de nuestro SEM. Por lo anterior, las RE que se abordarán

a lo largo del presente documento se sitúan en un tiempo relativamente cercano uno del otro (1992/1993, 2002/2011, 2013/2016), periodo en el cual se materializaron cambios en la política educativa que venían dibujándose desde finales de la década de los 70's; dichas modificaciones obedecen a una serie de transformaciones mundiales, en donde el concepto de globalización se hacía cada vez más presente. Cuestiones como tecnología, conocimiento para la vida, competencia, especialización y a la vez mundialización, hicieron que, desde diversos frentes de interés público, se cristalizara la necesidad de cambio educativo en México.

El desarrollo de la investigación se construyó a partir de un análisis de la bibliografía crítica y de los documentos oficiales que respaldaron el proyecto educativo de cada periodo, procurando identificar si las reformas correspondientes se soportan de fundamentos pedagógicos. Para consolidar la idea anterior, es importante mencionar que, con respecto a las evaluaciones de las distintas RE en el siglo pasado, la investigación se centra en aspectos normativos y de legislación, sin dejar de lado la reflexión filosófica, antropológica y pedagógica en las que fueron apoyadas. Parte de los resultados que se alcanzan, contribuyen a la ampliación de los modos de abordar las RE en México. El programa con el que se logra esto anterior es el siguiente:

En un primer capítulo se elaboraron dos tareas: la primera construye los conceptos fundamentales de pedagogía, educación, política y currículo, mostrando que en el caso del presente análisis se debe privilegiar el concepto de política sobre el de pedagogía, al reconocer que el Art. 3° marca la pauta legal y operativa para el desarrollo de la educación en nuestro país. La segunda tarea describe las condiciones sociopolíticas que han acompañado a las RCo de la educación en México a partir de 1917.

El segundo capítulo se presenta el estado de la cuestión sobre las RCo, RE y RCu, logrando dos resultados: primero, una organización metodológica de los modos de abordar el problema misma que se contrasta con lo estipulado en el artículo 3° y presenta las perspectivas desde las cuales se ha abordado el problema; segundo, la necesidad de profundizar en las diferencias y propuestas entre Re-

formas (RCo, RE, RCu). En dicho apartado se organizan los resultados alcanzados por el estado de la cuestión.

En el tercer capítulo se construyen los conceptos de RCo, RE y RCu, a través de una revisión bibliográfica. Esto permitió centrar el análisis al objetivo general de la tesis: elucidar los fundamentos pedagógicos de las Reformas. Alcanzada las diferencias conceptuales entre los términos nucleares, se hace una correspondencia entre las reformas históricas y sus RCo.

El cuarto capítulo analiza, tanto las RCo como sus consecuentes en RE y/o RCu. Esta sección se centra en los periodos (1992-2016). El estudio analiza los documentos originales exponiendo los principios que la sustentan y el proceso en el cual se pretendió poner en acción.

Las conclusiones muestran que, aunque toda RCo establece los fundamentos legales para ejercer la educación en México, no ha implicado que toda RE hubiese traducido los principios educativos aducidos en el Art. 3° en sus distintas modalidades y proyectos. Al reconocer que una de las expresiones pedagógicas de las RE son las RCu, se logró mostrar que no todas ellas han pretendido solventar los principios educativos que se han propuesto por la CPEUM, si no que algunos proyectos educativos, han tenido como interés lo político económico, desplazándose el interés pedagógico de los últimos grandes proyectos educativos de nuestra nación.

A continuación, se presentan los objetivos que sustentan el presente trabajo:

Objetivo general

A. Elucidar los cambios pedagógicos que han acompañado a las distintas reformas educativas en México a través de la historia político-educativa de nuestro país en el siglo XX y XXI. Se considerará como punto de partida el proyecto político-educativo asentado en la CPEUM.

Objetivos específicos

- B. Delimitar los conceptos básicos: Educación, Pedagogía, Política educativa y Currículum.
- C. Identificar los principios filosóficos básicos aducidos por la CPEUM, específicamente en el Artículo 3º, así como los recursos operativos, modelos y proyectos políticos que se han propuesto para impulsar la educación en nuestro país.
- D. Identificar las distintas Reformas Educativas (RE), los modelos impulsados y los logros alcanzados, en relación a los principios educativos propuestos en el marco de la CPEUM.
- E. Aplicar los resultados generales alcanzados (A-D) a la valoración crítica de tres Reformas Educativas (1992/1993, 2002/2011, 2013/2016).

CAPÍTULO 1: HISTORIA, POLÍTICA, EDUCACIÓN Y CURRÍCULO. UNA DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

El objetivo del presente capítulo es delimitar los conceptos de Educación, Pedagogía, Política educativa y Currículum. Para lograrlo, en un primer apartado se construyen los conceptos a partir de una revisión bibliográfica. En un segundo se delimita el estudio dentro del siglo XX de México, resaltando la relevancia del Art. 3° constitucional y sus implicaciones normativas, para el desarrollo de proyectos educativos. Por último, el tercer apartado presenta los momentos históricos y las reformas que los constituyen como objeto de interés para nuestro análisis.

1.1 Historia, Política, Educación, Pedagogía y Currículo. Una aproximación conceptual

Todo proyecto pedagógico enraiza en el ser humano; los proyectos pedagógicos están permeados por una postura antropológica. Es importante partir de una concepción de hombre general, la cual engloba todas las potencialidades y capacidades que éste tiene. El hombre se hace hombre en la comunidad, en donde éste se desarrolla e impulsa a los que les rodean a través de la especialización de actividades. El ansia por conocer, descubrir, expresar y crear que el ser humano manifiesta a lo largo de la historia, es algo común a todos los pueblos; pareciera, siguiendo a Larroyo (1982), que dichas inclinaciones nacen de una conciencia común y se les llama “productos culturales”; así pues “todo lo que es obra del hombre tiene el sello peculiar de su espíritu, se convierte en cultura” (p. 39)¹.

La inteligencia y voluntad del ser humano lo diferencian en diversos ámbitos: el trabajo, las relaciones interpersonales, el lenguaje, la emotividad y la educación. Es en éste último donde el hombre hace suyos los bienes culturales a tra-

¹ Esta expresión del autor refiere a la interrelación entre la conciencia y la cultura. Cuando dichas manifestaciones se concretan se les llama *bienes culturales*. El término “bien” se construye por el vínculo entre la conciencia y su formación, de tal forma que, la palabra cultura, al igual que educación, connotan de modo positivo, es decir, “se aplica a aquello que tiene valor, a lo que es portador de valor” (Larroyo, 1982, p.38). Se entiende por bien cultural aquello que enriquece y que naciendo del espíritu del hombre adquiere un valor cultural en la sociedad.

vés del ejemplo de sus mayores; se dice que el ser humano se educa cuando se perfecciona a sí mismo en lo propio de su ser, es decir cuando “su esencia personal se va completando”. La educación “es como el crecimiento de una planta”² (Larroyo, 1982, p. 39) se da de forma implícita y lleva al hombre a su propio desarrollo el cual se ha dado desde los primeros tiempos de la historia.

Finalmente, el autor explica que, la educación inicia como un proceso espontáneo, el cual se ve impulsado por la promoción familiar para la adquisición cultural. La finalidad de estas acciones es que los hijos aprendan habilidades que se consideran pertinentes para su desarrollo. En dicha evolución se alcanza como resultado las instituciones educativas, en donde se vuelve necesario distinguir entre los vocablos *educación* y *pedagogía*, los cuales hacen referencia a una visión antropológica en donde se apremia la adquisición de bienes culturales y la formación del ser humano³.

Con el trabajo de René Hubert (1952) se profundizan las ideas previas. Su definición de educación plantea que es el “conjunto de los hábitos intelectuales o manuales que se adquieren, -además del- conjunto de las cualidades morales que se desarrollan” (p. 13). El autor, en su *Tratado de Pedagogía General* concluye que las definiciones de educación tienen en común su vínculo con la naturaleza humana que opera como interacción con el medio natural y cultural, cuya finalidad

² Al respecto Larroyo ahonda que: “El hecho educativo es una función vital de la sociedad, como quiera que constituye una condición imprescindible de su existencia. La educación es un fenómeno tan característico de la vida del hombre, como el crecimiento de una planta [...] La educación es una necesidad humana” (1982, p. 39-40)

³ Según Larroyo (1982) el término educación proviene del vocablo *educere* compuesto a su vez de *ex*, que significa afuera, y *ducere* que significa llevar o conducir. La palabra educación era utilizada para hacer referencia a la labor de acompañamiento de niños. 250 a. C. - 186 a. C. la palabra fue utilizada por Marco Accio Plauto para hacer referencia a la conducción y no solo al acompañamiento de niños, pero fue hasta el 106- 43 a. C que Cicerón le daría un significado específicamente humano. Con lo anterior él mismo daba a la educación un carácter específico para el ser humano, pues éste a diferencia de los demás animales podía crear y asimilar. Después de esto ya en el 45 al 120 de la era cristiana, Quintiliano daría la acepción de cultura y disciplina al mismo término. Por otro lado, y contrastando con lo anterior, el término *paideia* en sus inicios hace referencia al acompañamiento de niños, que el esclavo llevaba a cabo como parte de sus actividades haciéndose llamar *paidagoogos*. En el S. V a. C fue empleado por primera vez. “el vocablo de que se servía de la más antigua literatura para aludir al fenómeno de la formación humana era el sustantivo *areté*, en su acepción de fuerza y capacidad” (Larroyo, 1982: 36). Si bien al principio *areté* hacía referencia a la formación de niños, pasaría a ser de forma general un término que hiciera acepción a la formación humana.

es el ser humano mismo. Hubert subraya la necesidad de que este proceso de relación conlleve a la adquisición de hábitos propios de la naturaleza humana⁴.

Con este marco anterior se tiene que el fin de la educación es el hombre mismo (Hubert), la cual se desarrolla dentro de un marco cultural (Larroyo). La riqueza de esta definición permitirá sostener que la acción educativa es natural e inherente a toda persona humana por lo que la educación tiene como propósito: la adaptación del ser humano a las necesidades culturales.

Respecto al concepto de *Pedagogía* ha pasado por diversas corrientes de pensamiento y posturas epistemológicas. En el presente documento se le reconocerá como *La ciencia de la educación*, con un objeto de estudio y metodología propios como la ha explicado Larroyo (1982). El autor sostiene que dicha ciencia tiene por objeto formal la comprensión de los procesos de adquisición cultural, a diferencia del resto de ciencias que, aunque analizan a la educación, no la abordan como un constitutivo inherente de sus estudios, sino como un fenómeno secundario (sociología de la educación, psicología de la educación, etc.). La ciencia de la educación refiere al conjunto de metodologías y teorías que se ocupan de los procesos formativos como principal objeto de interés a lo largo del tiempo.

Al respecto, Luzuriaga (1950) señala que a lo largo de la historia de la Pedagogía ésta se ha visto desde dos posturas principales: descriptiva y normativa. La primera, enfoca sus esfuerzos en la realidad actual educativa y la segunda determina “no lo que la educación es, sino lo que debe ser” (p. 13). Ambas perspec-

⁴ Hubert (1952) lo explica del siguiente modo: “Todas estas definiciones, cuyo repaso no podemos prolongar indefinidamente, ¿presentan al menos algunos caracteres comunes? Primero, todas limitan la educación a la especie humana. Segundo, todas consideran que la educación consiste en una acción ejercida por un ser sobre otro, más particularmente por un adulto sobre un joven, y aún por una generación llegada a la madurez sobre la generación siguiente. Tercero, todas concuerdan en reconocer que esta acción se orienta para alcanzar un objetivo. Toda educación tiene un destino. Está sometida a una ley de finalidad. Pero este destino coincide exactamente con el asignado al hombre mismo, por eso los pedagogos dejan de entenderse en cuanto se trata de precisar su contenido. [...] se deduce que hay divergencias profundas que separan en este punto a los metafísicos, los psicólogos, los sociólogos, los moralistas y los críticos. Cuarta, Para todos, el objetivo al menos de la educación parece resolverse menos en la posesión de ciertos bienes positivos, que en la adquisición de ciertas disposiciones generales que toman más fácil la obtención de esos bienes, y constituyen en el ser *habitus*, [...], como dice Aristóteles, superpuesta a su naturaleza original, y que llega a ser ‘como una naturaleza’” (p. 7).

tivas, a decir del autor, no son excluyentes en la construcción de la pedagogía como ciencia⁵.

El mismo autor, luego de elaborar un análisis de las distintas formas en las que se ha concebido a la pedagogía (arte, técnica y teoría), plantea que, al ser su objeto de estudio un hecho tan complejo y basto como la educación, la pedagogía ha transitado por cada uno de las formas manteniéndolas en su actual carácter de ciencia:

La pedagogía como ciencia cultural tiene una culminación noológica (científico-espiritual), en tanto que trata de bienes culturales formativos y sus valores formativos específicos; un *aspecto psicológico*, en tanto que trata de la voluntad formativa del educador y de las condiciones de la educabilidad del alumno; un *aspecto normativo* en tanto que critica los ideales de educación, que presentan su aspiración a la validez, y un *aspecto sociológico*, en tanto que investiga la estructura y la vida de las comunidades educativas (Luzuriaga, 1950, p. 22. Énfasis añadido.).

Como se aprecia en este texto, la interrelación de las tres formas culmina en la dimensión científica que caracteriza actualmente a la Pedagogía. De tal modo que, la acción pedagógica trata de la voluntad formativa y la crítica de los ideales en su dimensión social. Por lo que, el carácter relacional, cultural e ideal operan como elementos que definen a la ciencia de la educación.

Con esto tenemos que, la Pedagogía es la ciencia que estudia e impulsa el proceso educativo y formativo del ser humano, a través de la voluntad del educando y de aquellas condiciones que favorezcan el ambiente educativo, considerando

⁵ Es importante subrayar que las cualidades descriptivas y normativas, no eliminan su naturaleza deontológica. Como se puede apreciar en Larroyo (1982): "Suele designarse con el nombre de pedagogía normativa, al conjunto de los problemas relativos a los fines e ideales de la educación – sin embargo, también- se aplica aquella serie de cuestiones que tienen que ver con manifestaciones pedagógicas contenida en preceptos jurídicos o imperativos y mandatos" (p. 69). Por otro lado, respecto a la característica descriptiva el mismo autor dice que "la investigación de lo que es, de hecho, la educación, se trata en lo fundamental, de describir la realidad educativa, ello es, sus esenciales manifestaciones" (p. 57). Luzuriaga (1950), considera que la cotidianidad no antecede la idealidad de la práctica diciendo que como ciencia descriptiva "la pedagogía estudia a la educación tal como se presenta en la vida individual y social, como una parte de la realidad humana [...] al mismo tiempo, la pedagogía estudia la educación como formación o estructuración del hombre según normas o fines determinados" (p. 25).

las diversas condiciones contextuales y personales para su adaptación cultural y propio desarrollo.

Hasta ahora se ha señalado que existe un vínculo entre educación, en cuanto inherente a la naturaleza humana, y la pedagogía, en cuanto forma ideal para la promoción cultural del ser humano. Dicha interrelación se da en un determinado contexto y bajo ciertas condiciones sociopolíticas por lo que es necesario definir Política para comprender cuál es la influencia que recibe la educación desde la esfera pública.

Larroyo (1982) distingue tres variables del concepto: primero, la *política* es la epistemología de la esencia y deberes del Estado y de las acciones ejercidas por los que pertenecen al mismo –*política como ciencia*; la *política* como una lucha dentro del ámbito del Estado por la conservación o adquisición del poder –*política como lucha*; la *política* como la acción que ejerce un ciudadano dentro de un partido político –*política de partido*. En general, para el autor, es necesario hacer referencia a un aspecto en el que cualquier ciudadano deberá formar parte o estará involucrado por participación o con el resultado de las mismas⁶.

Por su parte Millán-Puelles (1982) considera que la política forma parte de la vida activa de cualquier sociedad, sin embargo, no es un fin en sí misma sino un medio, pues a través de los distintos programas y proyectos educativos, se promueve la formación de los ciudadanos. El autor resalta que la política debe buscar la construcción de condiciones que favorezcan la vida contemplativa. Una de las condiciones básicas para lo anterior es la paz; esta se procura por la política con el fin de que los hombres tengan tiempo de ocio, y tiempo para la vida pública, lo cual se logrará a través del orden político y será visto como el grado máximo alcanzado por el ser humano. Dicha capacidad ordenadora se apoya de todos los demás ciudadanos, sin embargo, el que tienen el poder para dar órdenes precisas en pro de la paz comunitaria es el gobernante (Millán-Puelles, 2013, pp. 276-287).

⁶ Larroyo (1982) señala que: “La pedagogía tiene que ver con todos los sectores de la cultura. Uno de dichos sectores, como ya quedó asentado, es la política. La parte de la pedagogía encaminada a estudiar las relaciones de la educación con la vida política es la *pedagogía política*” (p. 227).

Así entonces el fin de la actividad política es la búsqueda de la verdad. De esta forma el Estado, a través de los gobernantes, se torna agente educativo y formativo en la vida de las personas como generador de lo educativo y como agente que se encargan de su realización.

Para el autor, el Estado funge como ordenador, proveyendo las condiciones de paz y bienestar para que dicho proceso se lleve a cabo. Además, tienen “la obligación de [procurar] que estos saberes se enseñen en cuanto lo exija el bien común” (Millán-Puelles, 2013, p. 279). El derecho que tienen los gobernantes a dirigir y organizar a los saberes teóricos en cuanto a necesarios para los ciudadanos, le da a la vez la obligación de proveer los recursos necesarios, así como las condiciones para que el proceso de aprendizaje se cumpla. El Estado, por tanto, “no es quien enseña, sino quien ordena que se enseñe” (Millán-Puelles, 2013, p. 280).

Con este marco anterior se puede establecer que, la Política debe operar como el contexto cultural normativo para el impulso y promoción de la educación, como un factor inherente al ser humano. Dicha tarea la llevará a cabo una política centrada en una Pedagogía en el sentido previamente expuesto.

Siguiendo con el objetivo de este apartado de definir los términos principales que nos ayudarán a situarnos en un mismo panorama conceptual, corresponde elucidar el concepto de currículo. La primera acepción a la cual se desea recurrir es la propuesta por Ralph Tyler (1977).

El autor enmarca el concepto en el contexto de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?
2. De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, ¿cuáles ofrecen mayores probabilidades de alcanzar esos fines?
3. ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias?
4. ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos? (pp. 7-8).

En el marco de estas cuestiones el currículo se presenta como el instrumento técnico que favorece el logro de determinadas conductas que de otro modo no sería posible obtener (Esparza, 2017). De este modo, siendo un instrumento de cambio, el currículo es visto también como “un producto de la historia humana y social, y un medio a través del cual los grupos poderosos han ejercido una influencia muy significativa sobre los procesos de reproducción social” (Kemmis, 1986, p. 42). De este modo se destaca no sólo el potencial de cambio, sino la función curricular para ejercer socialmente influencia.

En el mismo sentido, Esparza (2017) habla del currículo como medio para fomentar los fines naturales y culturales a los que los seres humanos aspiramos. El currículo es, entonces, un instrumento que al proyectar lo que el ser humano debe alcanzar, se trona instrumental técnico para la pedagogía, o dicho de otra forma es “un instrumento funcional de la educación” (p.14).

A partir del marco anterior se establece que, la Política al tener como objeto de interés la ordenación de los bienes culturales (Millán-Puelles), asume al currículo, y en específico al diseño curricular, como instrumento de promoción educativa (de formación y de adaptación cultural)⁷. Que permite el logro de los fines, tanto políticos como pedagógicos. Es decir, el currículo atiende a la resolución de los objetivos considerados por el Estado como por parte de la ciencia de la educación. Sin embargo, no es el interés justificar la sujeción del currículo a la Política, toda vez que ambos cumplen fines propios e independientes aun cuando estos se complementen entre sí.

1.2 Delimitación temporal y espacial del problema

Tal como se enunció, la acción educativa es inherente al ser humano y se persigue a través de la Pedagogía. En el caso particular de México los distintos perio-

⁷ Aunque no se ha diferenciado puntualmente, es importante aclarar que lo curricular se refiere a la teoría de los procesos de planeación educativa, mientras que el diseño curricular se refiere a un plan educativo específico que responde a una modelación teórica (currículo). Para profundizar a estas ideas consultar a Casarini (2004, pp. 3-36).

dos históricos han determinado, a su vez, distintos modelos pedagógicos que se han convertido en RE en México. En ese sentido, el interés de la presente investigación es elucidar las motivaciones que han originado los distintos cambios de modelo educativos a lo largo de la historia de nuestro país.

En términos históricos, se asume como punto de partida la declaración de la CPEUM en 1917; en concreto, el proyecto delineado en el Art. 3°. Aunque Carlos Ornelas (2013), al respecto plantea que para el cumplimiento de dicho proyecto tuvieron que “transcurrir tres cuartos de siglo y una transformación profunda de México” (p. 53) para que dicha finalidad se cumpliera, dicha “transformación” se constituye como un proceso pedagógico válido, más no suficiente, según los términos que hasta aquí expuestos previamente.

Asumiendo como punto de partida la declaración constitucional de la educación en 1917 se pueden reconocer diez cambios al Art. 3°, los cuales son:

1. Reforma Constitucional de 1934.
2. Reforma Constitucional de 1946.
3. Reforma Constitucional de 1980.
4. Reforma Constitucional de 1992.
5. Reforma Constitucional de 1993.
6. Reforma Constitucional de 2002.
7. Reforma Constitucional de 2011.
8. Reforma Constitucional de 2012.
9. Reforma Constitucional de 2013.
10. Reforma Constitucional de 2016.

El interés de la tesis se centra en mostrar que, a pesar de obedecer a una reformulación política, los distintos cambios históricos en materia educativa no han atendido a una perspectiva pedagógica que procurara la transformación de los procesos educativos. En parte a ello, responde al señalamiento de Ornelas acerca de que fueron necesarios tres cuartos de siglo para que el proyecto educativo señalado en 1917 se cumpliera. Sin embargo, mostraré que tal optimismo no parece

sostenerse de la realidad educativa actual⁸, lo cual, no invalida el diagnóstico de Ornelas, sino que acentúa una clara deficiencia en los procesos políticos con respecto a la toma de decisiones sobre los modelos educativos que deben imperar en nuestro país.

Ahondando a lo anterior, si bien el currículo debería perseguir fines educativos favorables para la sociedad, esto no siempre se cumple, ya que los intereses de algunos grupos se ponen por encima de los intereses comunes. Para evitar lo anterior, el objetivo es valorar si los principios pedagógicos de los distintos proyectos educativos en la historia de México se han apoyado de fundamentos que les permitan cristalizar el planteamiento constitucional del Art. 3°.

Las razones por las cuales se inicia este análisis a partir de 1917 y hasta la fecha son las siguientes: a) porque a partir de la promulgación de la CPEUM de 1917, se inicia una nueva etapa en la historia de la educación en México; b) en tal promulgación, se fija el modelo de Nación que se ha querido alcanzar a lo largo del siglo XX y XXI. A partir de esto, el interés será responder ¿Cómo se ha impulsado dicho proyecto en el periodo establecido? ¿Cuáles han sido los retos pedagógicos que se debieron solventar a lo largo del proceso? ¿Cuáles sus carencias y soluciones? ¿Cuál es la valoración crítica que podemos aducir con respecto a su despliegue histórico?

⁸ Hay que recordar que el autor publica su primera edición 1995 y una segunda edición en el 2013, en la cual se mantiene el diagnóstico de haber cristalizado el proyecto educativo de 1917. Sin embargo, podemos constatar que las evaluaciones internacionales actuales no sostienen que el proyecto postrevolucionario necesariamente hubiese alcanzado los objetivos que se propuso.

CAPÍTULO 2. LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN MÉXICO. UN ANÁLISIS DESDE EL ESTADO DE LA CUESTIÓN

En el capítulo anterior se preguntó si los distintos proyectos educativos propuestos para cristalizar el Art. 3°, se fundamentaban dentro de un marco pedagógico en los términos construidos al inicio de la sección. En el presente capítulo, se analiza el estado de la cuestión para determinar los avances realizados en dicho problema. Las tareas a realizar son: primero, elaborar una síntesis del Artículo 3°, procurando delinear los fines y principios que hoy en día nos rigen en el ejercicio legal de la educación. Segundo, revisar las aportaciones teórico-metodológicas, diferenciando entre: RCo, RE y RCu, siendo el Art. 3° nuestra base de análisis.

2.1 Principios filosóficos y pedagógicos del Art. 3°. Una valoración histórica

El objetivo del presente apartado es describir la evolución del Art. 3° a través del tiempo. Se presentarán tanto el texto original como sus progresivos cambios tratando de resaltar la importancia particular de cada uno de los contenidos especificados en las distintas reformas constitucionales.

El Art. 3° Constitucional contiene información imprescindible para el curso de la práctica educativa cotidiana en las escuelas mexicanas; además, establece los principios administrativos, organizativos, antropológicos y pedagógicos que deben guiar el rumbo de la educación en México. Lo que obedece a una serie de cambios a través de la historia de México. Es importante señalar que el artículo 3° corresponde al Título primero, Capítulo I de los Derechos Humanos y sus Garantías⁹.

⁹ La CPEUM en su artículo 1° hace referencia a las *Garantías Individuales* cuestión que es aplicable a todo ser humano y que garantiza que se le respetarán los derechos de la CPEUM atendiendo a la dignidad humana además hace referencia a la libertad que como ciudadanos mexicanos tenemos. Por su parte el artículo 2° refiere a la unidad nacional en territorio y al respeto de los pueblos indígenas.

El Art. 3° de la CPEUM en 1917 dicta lo siguiente¹⁰:

La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de la educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. // Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. // En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.

La versión original resalta tres puntos esenciales: 1. La “educación” es entendida como “enseñanza”; 2. Se subraya el carácter laico de la misma, el cual prevalece hasta nuestros días; 3. Se institucionaliza la educación, en cuanto a enseñanza oficial. Con respecto a los puntos 1 y 3 se aprecia un avance significativo en la obligatoriedad del Estado hacia los ciudadanos de impartir educación. Se advierte también un ajuste de la visión educativa a los procesos de enseñanza, pero no a los de aprendizaje. Con el carácter laico se fijará una cualidad básica que será permanente a excepción de una versión posterior. De esta manera comienza a delinarse lo que sería nuestro actual Art. 3°.

Para 1934 el artículo tendría su primera RCo, y esta sería contundente al declarar que:

La educación que imparta el Estado será socialista, y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social. // Solo el Estado –Federación, Estados, Municipios- impartirá educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores

Se destaca el carácter socialista y la relevancia que se le da a luchar contra todo aquellos que no sea “racional” y “exacto del universo”. En la reforma, además, en la fracción I, se establecen también las consideraciones que tendrá que acatar todo particular que pida la concesión para impartir educación primaria, secundaria o normal. Se reitera que los particulares deberán seguir los lineamientos

¹⁰ A lo largo de este trabajo consultaremos las Reformas de la página electrónica de la Cámara de Diputados (2018). En adelante sólo haremos referencia a la Reforma correspondiente.

de una educación socialista y contra fanatismos, por lo cual quedaba prohibida la intervención de cualquier figura religiosa en el ámbito educativo. En la misma reforma, en la fracción II, se estipula que los planes y programas estarán bajo el mando del Estado; la fracción III, que los particulares podrán impartir educación una vez concedido el permiso correspondiente, en la fracción IV se menciona que dicho permiso es de carácter revocable. Además, se instituyen los principios de obligatoriedad y gratuidad para el nivel primaria y, en la misma fracción, se establece que la asignación de recursos se hará por parte del Congreso de la Unión.

En 1946 se realiza la segunda RCo la cual dicta:

La educación que imparta el Estado —Federación, Estados, Municipios— tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia

La versión destaca los siguientes puntos: Que la educación es integral, por lo que deberá fomentar el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, además de la justicia e independencia como valores propios de México. Se revoca el carácter socialista de la educación. En la reforma, además, en la fracción I, se mantiene el carácter laico y se añade que la educación deberá estar basada en el progreso científico, luchando contra la ignorancia, los prejuicios, las servidumbres y el fanatismo. Se añade el carácter democrático, nacional (se resalta la independencia de los recursos naturales, culturales y económicos), además, se establece que la educación “contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer al educando, junto con el aprecio a la dignidad de la persona y la integridad de la familia”. En la fracción II, III y V explican las disposiciones para la educación privada, la cual deberá ajustarse en todo momento a lo que las normas públicas establezcan. En la fracción IV se ratifica la prohibición de impartir educación primaria por parte de cualquier figura religiosa. La fracción VI expone la obligatoriedad de la educación primaria. La fracción VII que la educación que imparta el Estado será gratuita. La fracción VIII establece al Congreso de la Unión como unificador y coordinador de la educación en

toda la República, distribuyendo los recursos y aplicando las sanciones necesarias.

La tercera RCo al Art. 3° es de 1980 en la cual las fracciones del I al VII quedan de la misma forma y contenido, a excepción del inciso (c) de la fracción II en el que se quita la palabra “sectas” al conjunto de grupos sociales por los cuales se deben evitar los privilegios. Las modificaciones se dan en el apartado VIII en donde se establece la autonomía de las universidades y las facultades que tendrían una vez otorgado este título. El resumen es como sigue: gobierno de sí misma, el ejercicio de la investigación y difusión de la cultura, respeto a la libertad de cátedra, libre examen y discusión de ideas. Se establece que las relaciones laborales del personal académico y administrativo se fijaran en el Art. 123° de la CPEUM¹¹. Se ratifica el contenido de la fracción IX reescribiéndose sin modificación alguna.

La cuarta RCo es de 1992. En ella el párrafo inicial no se modifica, la fracción I reitera la laicidad de la educación añadiendo la garantía que dará al respecto el Art. 24°. En la fracción II el inciso (c) permanece igual.

La quinta RCo corresponde a 1993, la cual estipula que “todo individuo tiene derecho a recibir educación” y añade que la educación preescolar, primaria y secundaria será obligatoria. La fracción I y II con sus respectivos incisos se mantienen igual. La fracción III ratifica que el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de educación Primaria, Secundaria y Normal para todo el país. Se agrega “para tales efectos el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación”. Por lo cual, se establecen los principios de la centralización de la educación. En la fracción IV se dicta que toda educación impartida por el Es-

¹¹ En la fracción V de la versión de 1974 se señala: “Las mujeres durante el embarazo no realizarán trabajos que exijan un esfuerzo considerable y signifiquen un peligro para su salud en relación con la gestación; gozarán forzosamente de un descanso de seis semanas anteriores a la fecha fijada aproximadamente para el parto y seis semanas posteriores al mismo, debiendo percibir su salario íntegro y conservar su empleo y los derechos que hubieren adquirido por la relación de trabajo. En el período de lactancia tendrán dos descansos extraordinarios por día, de media hora cada uno para alimentar a sus hijos”.

tado deberá ser gratuita. En la fracción V se estipula que, además de la educación preescolar, primaria y secundaria, el Estado atenderá todas las modalidades educativas, incluyendo la Educación Superior, apoyando la investigación científico-tecnológica y la difusión de la cultura. En la fracción VI se describe que los particulares pueden impartir educación de todo tipo siempre apegándose a los párrafos anteriores. Las fracciones VII y VIII no se modifican.

La sexta RCo dictada en 2002 reitera el derecho a la educación de todos los mexicanos, y se establece que la educación preescolar, primaria, secundaria será obligatoria. Las fracciones I, II, IV, VII y VIII no se modifican. En la fracción III se plantea que el Estado determinará los programas del nivel preescolar, primaria, secundaria y normal. En la fracción V se precisa que la Educación Inicial será atendida y promovida por el Estado. En la fracción VI se amplía el marco de acción de los particulares en lo que respecta a la Educación Inicial.

La séptima RCo se dio en 2011 y reitera lo siguiente:

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

En el párrafo anterior se agrega “el respeto a los derechos humanos” como parte de los valores por fomentar. En esta versión las fracciones I a la VIII se mantienen conforme a la reforma anterior. Se destaca la conciencia de la solidaridad internacional, independencia y justicia, para, de este modo, ofrecer un marco legal que sustente las pruebas y los referentes internacionales

La octava RCo al Art. 3° es del 2012, se agrega la Educación Media Superior como parte de la educación obligatoria. Sólo se modifica la fracción II en el inciso (c) plantea que se contribuirá al “aprecio y respeto por la diversidad cultural”.

La novena RCo al Art. 3° es del 2013. Declara que

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

La fracción I no se modifica. La fracción II cambia los incisos (b) y (c) agregando un inciso (d) para quedar del siguiente modo:

(b) Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos - atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura; // (c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y // (d) Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos.

Se destaca, en un nuevo inciso, la calidad de la educación. Además, el inciso (c) agrega que se deberá evitar los privilegios de sexos. Por otro lado, la fracción III conserva el primer párrafo y añade lo siguiente:

Adicionalmente, el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley. Lo dispuesto en este párrafo no será aplicable a las Instituciones a las que se refiere la fracción VII de este artículo.

Las fracciones IV a VI permanecen iguales. Se reescribe tal cual como quedó en la reforma de 1993 la fracción VII, la fracción VIII se reescribe también. Se agrega una fracción IX la cual establece la creación del SNEE cuya coordina-

ción estará a cargo del INEE; éste será público y autónomo, con propia personalidad jurídica y también con patrimonio propio. Entre sus tareas estará:

Evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. Para ello deberá: a) Diseñar y realizar las mediciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del sistema; b) Expedir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas federal y locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden, y c) Generar y difundir información y, con base en ésta, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social.

Se nombrará a una Junta de Gobierno la cual dirigirá el mismo Instituto y la compondrán cinco integrantes, los cuales serán propuestos por el Ejecutivo y puesto a consideración a la Cámara de Senadores.

La décima RCo es del 2016 en donde se reforman el párrafo primero y las fracciones III y VII. El párrafo inicial cambia la palabra “individuo” por “persona”; además se cambia el nombre de Distrito Federal por el de Ciudad de México. La fracción III se precisan los mecanismos de ingreso, promoción y evaluación, del servicio profesional docente dentro de la educación pública. La fracción VIII cambia el término Estado por entidades federativas.

En los párrafos anteriores se exponen los fundamentos constitucionales para el ejercicio de la educación en México. Es decir, el Art. 3° de la CPEUM contiene los principios pedagógicos esenciales para el ejercicio y promoción de la persona humana. Esta finalidad, se aclara, corresponde al Estado promoverla, toda vez que debe ofrecer los medios y modelos idóneos para que la educación impartida sea de calidad y se logren los aprendizajes esperados en cada alumno. Esto constituye el marco legal y conceptual para la valoración de la educación en México.

2.2 Modificaciones constitucionales del Art. 3°. Una lectura pedagógica

Expuesto el marco legal de la educación en México, el objetivo de la presente sección es analizar el estado de la cuestión sobre las Reformas Educativas al Art. 3°. Se resaltarán los enfoques metodológicos y los diagnósticos, que se han presentado en el estado de la cuestión, siendo el criterio de contraste lo expuesto en el punto previo¹².

Para Melgar (1994) los cambios en materia constitucional que se han hecho a la educación han sido imparciales y con el objetivo mismo de satisfacer las necesidades del país. El análisis realizado por el autor, se basa en la división histórica de los periodos educativos, a cada una de la cual corresponden ciertas características normativas que le dieron legalidad. Dichas etapas son:

- 1) El periodo de la enseñanza libre (1857-1856);
- 2) La pedagogía del movimiento de Reforma (1857-1917);
- 3) La corriente revolucionaria y la educación socialista (1917-1940);
- 4) La educación al servicio de la unidad nacional (1940-1982), y
- 5) El periodo de la crisis y la necesidad de la modernización educativa (1982- 1993) (Melgar, 1994: 457).

Al respecto, el autor realiza un recorrido sobre los periodos destacando las características esenciales de cada uno de ellos. Para Melgar (1994) el nexo entre política educativa y estrategia de gobierno comenzaría con el presidente Cárdenas al acentuar el socialismo como característica esencia de la educación, en donde el Estado tenía una intervención constante en los procesos educativos con el fin de satisfacer los reclamos populares. La educación se considera un vehículo para la conciencia nacionalista que se deseaba transmitir.

Una vez descritos los periodos en los cuales divide su análisis, el autor presenta al Art. 3° como aquel que establece las bases ideológicas de la educación definiendo conceptos clave para la misma, como lo es Democracia y Nación. Antes de ser reformado el Art. 3° establecía como puntos principales y ejes de partida los siguientes aspectos: educación laica, prohibición de intervención de las cor-

¹² Es importante recordar que lo dictado por el Art. 3° constituye el eje de análisis de cualquier política en materia educativa.

poraciones religiosas, la enseñanza primaria sin costo, y algunas condiciones para las escuelas particulares (Melgar, 1994).

Fernando Mejía (2012) concentra su análisis en la RCo del 2013. El autor plantea que la estrategia para dicha reforma emana de un proyecto político presidencial que se inicia con el *Pacto por México*¹³, en el cual se plantean “tres objetivos en materia educativa”¹⁴. El primero de ellos plantea elevar la calidad educativa¹⁵ con el fin de que esto se vea reflejado en los resultados de las evaluaciones internacionales. El segundo objetivo está relacionado con el aumento de matrícula y la calidad en educación media y superior y, por último, el tercer objetivo establece la recuperación de la rectoría de la educación por parte del Estado. La pregunta del autor es “¿respecto a qué vamos a decir que estamos o no educando “con calidad” a los niños, niñas y jóvenes?” (Mejía, 2012, p.7). El logro de aprendizajes esperados para cada etapa académica es un indicador, pero aún no hay certeza de que la calidad educativa únicamente sea el logro de aprendizajes esperados.

Como se aprecia en la Tabla 1 la reforma que surge del Pacto por México se sustenta del Art. 3° y 73° y permea en la Ley General de Educación (LGE) y la Ley Federal del Trabajo (LFT). Las modificaciones plantean dos asuntos principales: el primero con respecto en el servicio profesional docente y el segundo haciendo referencia a la creación del SNEE coordinado por el INEE. En cuanto al primer punto, se destaca el tema del ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia de los docentes, lo cual se definirá a través de concursos de oposi-

¹³ Al respecto se explica que “El Pacto por México es un acuerdo político firmado por el presidente de la República y los presidentes del Partido Revolución Democrática (PRD), Partido Revolucionario Institucional (PRI) y Partido Acción Nacional (PAN)” (Mejía, 2012, p. 5). El documento se puede consultar en: SRE (2018).

¹⁴ Aunque el autor establece objetivos en materia educativa el Pacto por México los presenta como objetivos de las Reformas Educativas, mientras que en *Materia Educativa* prevé lo siguiente: “Sistema de Información y Gestión Educativa, consolidar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, autonomía de las escuelas, escuelas de tiempo completo, computadoras portátiles con conectividad, Servicio Profesional Docente y Programa Nacional de Becas”. Es importante aclarar la distinción de los términos porque en los capítulos posteriores se diferenciará entre RCo, RE y RCu.

¹⁵ Sería interesante hacer una revisión sobre el término *calidad educativa* y su relación con los parámetros utilizados por agencias internacionales como PISA. El punto medular de este primer objetivo en materia educativa, las preguntas ante esto son ¿se ve a la calidad como un medio para alcanzar mejores resultados en pruebas internacionales?, o ¿se ve a la calidad valiosa por sí misma y los resultados de pruebas sólo como una consecuencia de la mejora?

ción, lo anterior para garantizar la idoneidad de conocimientos. Respecto a la segunda modificación, el objetivo es darle un carácter autónomo al INEE, evaluando la calidad en la educación obligatoria.

Ante los dos cambios principales propuestos, Mejía (2012) establece dos hipótesis: la primera respecto al servicio profesional docente, el cual según sus afirmaciones tiene como eje central que el Estado recupere la rectoría del sistema educativo nacional, lo cual permitiría el logro de la calidad y los otros objetivos planteados por el Pacto por México en materia educativa. Esto implicaba restar protagonismo al SNTE.

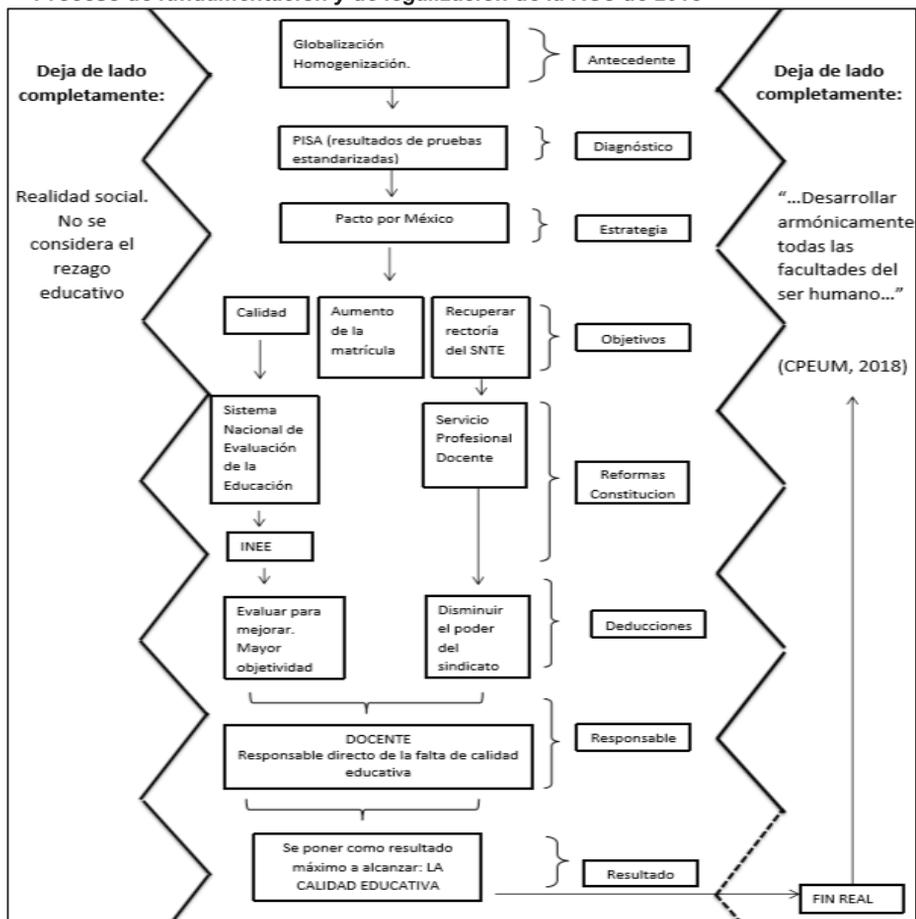
A través de los objetivos, las reformas y las hipótesis se deja ver que el actual gobierno ve como variable esencial para la calidad la rectoría sobre la educación, es decir, viéndolo desde otra perspectiva, la falta de calidad en la educación era responsabilidad del SNTE. Si bien no se le resta importancia a los sistemas de contratación y permanencia reformados, lo que parece insuficiente es que se le dé la responsabilidad total al magisterio de las deficiencias de la “calidad” en aras de resultados de pruebas estandarizadas.

El análisis de Mejía (2012) ofrece el siguiente procedimiento para la promulgación de la RCo de 2013: un *diagnóstico*, refiriéndose a los resultados de pruebas estandarizadas como PISA; *estrategia*, que fue el Pacto por México; *objetivos* que son tres: la calidad para elevar los resultados de los alumnos, las reformas, correspondientes a la autonomía del INEE y al servicio profesional docente; *hipótesis*, que es la responsabilidad del docente en la falta de calidad de la educación.

El autor muestra las carencias y contradicciones en las propuestas, ya que, si bien el INEE se ha designado como un organismo autónomo con el fin de ser “objetivo”, estará integrado por personas asignadas por el Ejecutivo Federal poniendo en duda su autonomía; por su parte, las carencias hacen referencia a la falta de consideración hacia sectores de la población desfavorecidos (Telesecun-

darias y CONAFE, por ejemplo¹⁶), además de la falta de apoyo en capacitación y

Tabla 1
Proceso de fundamentación y de legalización de la RCo de 2013



formación docente.

¹⁶ Para un contraste de resultados estandarizados, que reflejan parcialmente la realidad académica, consultar resultados de prueba PLANEA, en donde las diferencias entre distintos tipos de población y escuelas son significativas SEP (2017d).

Nota. Fuente: Mejía (2012); Antón (2017) y elaboración propia.

Gil Antón (2018) se centra en el NME. Para el autor el error está en los cimientos de la misma Reforma, pues se ha partido de una visión sesgada de la realidad mexicana¹⁷ de la cual surge como meta principal mejorar los resultados de una prueba estandarizada. Pero el eslogan de que el logro de dicha meta significa haber conquistado la calidad educativa, lo cual nos llevaría a pensar que el fin del Art. 3° es la calificación por la calificación. Hace falta una mirada ya no sólo al eje que establece dicho artículo sino a la misma realidad mexicana.

Estos trabajos dejan ver el proceso histórico y legal de elaboración de las reformas que se han realizado al Art. 3° constitucional. Se destaca que dicho proceso parte de un diagnóstico el cual no necesariamente refleja las necesidades sociales del país, lo cual permite inferir que los cambios logrados no atenderán la realidad imperante.

2.3 Los cambios curriculares de las Reformas Educativas

En la presente sección se organizarán la literatura crítica en cuatro sub-apartados: primero, las que refieren a la pedagogía curricular y sus aplicaciones a la valoración de los cambios en materia de políticas públicas; segundo el que hace referencia a los cambios hechos a partir del ANMEB; tercero los que parten de la RIE; y cuarto aquellos que hacen referencia al NME y sus RCo correspondientes.

2.3.1 La pedagogía curricular y su aplicación a la evaluación de las Reformas Educativas

Eddy Riera de Montero (2006) analiza las diferentes perspectivas curriculares y los motivos por los que surgieron; en su análisis se cuestiona ¿Cuáles son los medios

¹⁷ Al respecto se señala: "En la actualidad, en México tenemos ciertos indicadores de resultados [pruebas estandarizadas], pero también hay explicaciones acerca de esos resultados, dentro de las cuales la más relevante -detectada desde hace muchos años- es el nivel socioeconómico de los familiares de los alumnos" (Mejía, 2012, p. 9).

curriculares pertinentes para cubrir las necesidades laborales que se demandan de los egresados? La autora responde analizando los modos en el que los cambios curriculares obedecen a las necesidades laborales, sin embargo, esto sólo constituye una parte de las necesidades sociales.

Si bien, dichos currículos deberán dar respuesta a intereses internacionales expresados a través de documentos como Tuning¹⁸, no se debe olvidar el elemento formativo que contiene el currículo. La autora se enfoca en el currículo como un medio para satisfacer necesidades sociales y las demandadas específicamente por el mundo laboral, por lo que no aclara la relación con los principios pedagógicos y antropológicos expuestos en el Art. 3°.

Otro de los análisis acerca de los cambios de paradigma curricular lo hace Barraza (2004). En su estudio pretende conocer los alcances y los límites de la pedagogía curricular preguntándose ¿Qué sentido tiene la política curricular? A lo cual, a través diversas explicaciones, plantea que las tendencias en cuanto a política curricular proponen: 1. Relación de campos y dominios de referencia, referido a la toma de decisiones y lineamientos curriculares, 2. La determinación curricular, hace referencia a la crítica, 3. Investigación para la toma de decisiones y 4. Lineamientos curriculares. En el cual no hay mucha información. Ante esto, el autor expone la importancia de la pedagogía curricular tratando de atender los cuatro campos mencionados.

Por su parte Frida Díaz-Barriga (2012) expone que no se ha logrado modificar las estructuras base de centralización a través de las últimas RE a causa de la poca o nula concepción sistemática del mismo. Para la autora el tema de currículo se ha centrado en el contenido, dejando de lado la explicación de los procesos. Continúa diciendo que:

¹⁸ Proyecto que inicia en Europa y que busca el logro de la Declaración de Bolonia y es imitado en los países de América Latina y se define a sí mismo como "el proyecto Alfa Tuning América Latina - que- busca "afinar" las estructuras educativas de América Latina iniciando un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia" (Tuning, 2018).

Si bien es cierto que se ha avanzado en reconocer la distinción entre el diseño del currículo como la fase de planeación o proyección formal, con el desarrollo curricular en sí mismo, tomando en consideración su puesta en acción en el seno de las instituciones educativas, con todo el dinamismo que ello implica, no se ha logrado articular ambos momentos y menos aún entender su carácter sistémico” (Díaz-Barriga, 2012, p. 25).

Con lo anterior se enfatiza que, si bien el cambio en contenidos es una parte importante de la implementación de nuevos modelos curriculares, es necesaria la articulación de varios procesos desde una mirada sistémica. Lo anterior, ha provocado una “serie de tensiones, entre ellas, la pretensión de impulsar procesos de innovación curricular como motor de transformación educativa [...] pero en torno a los cuales en los contextos reales se carece de información respecto a los procesos y condiciones que permiten o impiden la concreción de tales innovaciones” (Díaz-Barriga, 2012, p. 26). Para la autora, las distintas reformas curriculares de nuestro país en los últimos años tienen en común dos aspectos: la centralización de los contenidos bajo un enfoque positivista y el enfocado a la estandarización (Díaz-Barriga, 2012).

En otro contexto, la autora identifica las siguientes características en los modelos curriculares:

- El currículo por competencias.
- La flexibilidad curricular.
- Los enfoques administrativos que plantean la calidad total y las estrategias de planeación.
- El currículo con base en el constructivismo psicopedagógico.
- La formación meta curricular destinada al desarrollo de habilidades sociales, del pensamiento, cognitivas, pensamiento, académicas, comunicativas entre otras.
- El diseño del currículo enfocado a la relación teoría-práctica en escenarios reales.
- La desarrollo curricular con base en enfoques de solución de problemas y casos.
- La incorporación de nuevas temáticas como ejes transversales del currículo.
- Aquel que contempla de forma especial a las Tecnologías de la información (TIC) (Díaz-Barriga, 2005).

De lo anterior, se resalta la falta de sustento teórico y conceptual, lo cual hace dudar de la necesidad del cambio de modelo cada cierto tiempo. Pareciera ser que, las propuestas de planes y programas públicos, no son evaluadas los resultados de cada modelo, sino que aspectos como recomendaciones o tendencias curriculares, toman un papel tan importante, incluso más que las necesidades educativas, para el cambio de paradigma. Lo anterior se sustenta de la idea de innovación curricular, sin embargo, no se alcanza un significado profundo al incorporarse como novedad educativa (tendencias curriculares), lo que se traduce en pasar “por alto la cultura y práctica educativas prevalecientes en una comunidad educativa dada” (Frida Díaz-Barriga, 2005, p. 66). La autora concluye que la mayoría de los modelos curriculares están orientados en la proposición novedosa careciendo de argumentos sustentados en una evaluación sistemática.

Por otro lado, Ávila (2005) evalúa los procesos educativos del SEM a través de las teorías de la reproducción y expone que “la forma en la que una sociedad clasifica, transmite y evalúa el conocimiento educativo refleja el poder y su distribución, así como los principios de control dados” (p.157). Desde esta línea el autor ve las relaciones dentro del sistema educativo como una réplica en la sociedad, en donde el currículo es un instrumento poderoso para el cambio o la permanencia. Es por eso que se debe tener en cuenta “hasta qué punto dicho sistema contribuye a la reproducción de las estructuras de las relaciones de poder y de las relaciones simbólicas entre las clases” (Ávila, 2005, p.160).

En la misma línea, para Yurén (2015) los “fines, principios y criterios axiológicos que dan contenido a los proyectos educativos... corresponden a intereses y necesidades de clase, por lo que tienen un significado ideológico; pero también tiene un significado teórico filosófico que resulta no contradictorio con el anterior” (p. 14). La autora fundamenta esto anterior a través de la metafísica de los proyectos sociales:

Un proyecto es la pretensión de cambio [...] desear el desarrollo significa que el individuo no acepta el mundo tal como está ni se acepta a sí mismo en forma definitiva [...] En las sociedades desiguales, las fuerzas dominantes son las que no quieren modificar las relaciones sociales. Sus proyectos

son conservadores en el sentido que tienden a dejar las cosas como están. Se trata, en realidad, de falsos proyectos (puesto que no tienden a transformar la sociedad), orientados por falsos valores (Yurén, 2015, p. 40).

Es decir, un proyecto educativo conservador sería aquel que no abona a la transformación de las relaciones sociales, sino que pretende perpetuarlas a través de la trasmisión de “valores” políticos imperantes. En algunas ocasiones, dichas prácticas conservadoras dicen ser transmisoras de cultura, pero pueden llevar oculto la conservación de privilegios de ciertas clases sociales, y aparecen ante la sociedad con pseudovalores. A lo anterior añade:

Si pasamos por el filtro de la racionalidad práctica un proyecto educativo que se centre en la transmisión de la cultura, quedarían eliminados los elementos que refuerzan cualquier forma de dominación -por más que sean ‘culturales- y habría que sustituirlos por otros. De este modo, el proyecto dejaría de ser conservador (Yurén, 2015, p. 44).

Si los proyectos educativos no contienen razones pedagógicas que sustenten su generación, pierden validez. Deben orientarse según su naturaleza. En este caso, la razón por la cual se desarrolla un proyecto educativo debe ser por necesidades educativas y no de otra índole; a esto le llama “praxis educativa”¹⁹. Sin embargo, en México la praxis educativa no está definida por ser conservadora o transformadora, sino que ha sido una mezcla según el determinado momento histórico y las condiciones que envolvían la situación educativa. Así, los proyectos educativos, en lugar de responder a la naturaleza fundamental de la pedagogía, explica Yurén, se han ajustado a ciertos modelos imperantes de época, convirtiendo los modelos educativos en instrumentos de poder para el logro de intereses particulares.

Por su parte, Pablo Latapí (2009) examina la exigibilidad del derecho a la educación a través de la relación de la política educativa el Art. 3° y su evaluación permanente. Para el autor, el derecho a la educación es “el punto de partida y el fundamento último de las políticas educativas de los Estados” (p. 256). Es importante jerarquizar el grado de importancia de los principios que definen al Art. 3°

¹⁹ Por *praxis educativa* se entiende aquella transformación que se basa en el proceso histórico de cada sociedad, misma que tiene claro cuál es el fin y decide avanzar objetivamente hacia el mismo. La transformación del ser humano como fin se daría entonces a través de la praxis educativa.

(como la gratuidad) ya que existe una prioridad en el desarrollo de las facultades humanas, de tal modo que el resto de características se ordenan a un fin superior. Esto se constata ante los reclamos por los bajos resultados en PISA, ya que la educación impartida no permite que los estudiantes adquieran las habilidades para resolver estas pruebas internacionales. Finalmente, Latapí (2009) destacará la necesidad de medir el progreso del derecho a la educación con indicadores contextualizados en objetivos jerarquizados.

Jorge Arzate (2011) aborda la temática desde la cuestión de la vulnerabilidad educativa preguntándose ¿Qué impacto han tenido las políticas públicas en la disminución de la desigualdad? Al respecto, el autor explica que se han puesto en marcha dos tipos de políticas compensatorias: primero, las que destinan recursos para mejorar las condiciones materiales y de trabajo de las escuelas rurales e indígenas, y en segundo lugar las que buscan mejorar la calidad de la oferta educativa a través de programas de lucha contra la pobreza extrema. El autor define a la escuela como aquella institución social con oportunidad de cambio capaz de producir movilidad social.

Suasnábar (2013) presenta una visión panorámica de los procesos de institucionalización mundial, con lo cual pretende conocer los orígenes de la educación como campo disciplinar. La práctica de la educación se enraiza a los Sistemas Educativos Nacionales y en la evaluación docente. Según el autor adquieren sus formas particulares en la medida en que se conforman con los estados nacionales, desde donde se adquieren influencias específicas sobre los modos de organización de la educación. Sin embargo, aún con ello, son pocos los estudios en donde se estudian los modos en que las ideas educativas surgen de contextos regionales, lo que acentúa la falta de comprensión de los procesos de influencia.

En resumen, se ha planteado que los cambios en materia educativa, obedecen a planteamientos y modelos curriculares, los cuales privilegian la innovación educativa como un factor necesario para el desarrollo de la calidad (Díaz-Barriga). Estas transformaciones, sin embargo, carecen de una visión nacionalista de lo curricular, al supeditarse a intereses partidistas que suponen la conservación de los

privilegios, en lugar de la promoción de un proyecto general de nación (Ávila y Yurén). Esta incapacidad por vincular la visión general de la educación con los planes educativos, se expresa, a su vez, en la falta de jerarquización de los fines del Art. 3° (Latapí) así como en la nula investigación de las necesidades regionales que deberían conformar a las propuestas de planes y programas (Suasnábar).

2.2.2 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Balance de logros

El ANMEB tiene como contexto el cambio de siglo y con él los últimos gobiernos del partido que habría gobernado por más de setenta años el país. En el análisis que elabora Salvador Camacho (2001) comienza por preguntarse cuál ha sido el lugar de la educación para los últimos gobiernos del PRI antes de la alternancia y en particular en el contexto de la reforma educativa de finales de los noventa²⁰. La evaluación presenta el siguiente programa de trabajo: primero, se exponen los objetivos del ANMEB, segundo, se elabora un balance de logros y, finalmente, una evaluación reflexiva sobre los retos educativos para el siguiente periodo presidencial. Al ubicar a la modernización de la educación como el propósito principal del acuerdo²¹, el autor recuerda que el ANMEB fue evaluado por la SEP en 1999 con el fin de elaborar un balance de los logros, hasta entonces alcanzados.

Por su parte Arias, *et. al.* (2005), bajo una metodología filosófica, evalúan distintos periodos históricos de la educación en México. El análisis encierra las claves para comprender la acción educativa del gobierno mexicano en el periodo 1972-2000. Los autores explican que el intento por descentralizar la educación comenzó antes de que se promulgará la ANMEB, sin embargo, estos fracasaron, lo que explicaría “por qué no se usa la palabra “descentralización” en el AM y en lugar de ello se recurrió al concepto de “federalización”” (Arias, *et al.*, 2005, p.

²⁰ El autor expone que el tipo de políticas como el Acuerdo es “vincula(r) la educación con la modernización de la economía fue un rasgo central de ciertos países latinoamericanos en la década de los noventa, donde hicieron “ajustes” a sus sistemas educativos bajo patrones “universalistas” propuestos por organismos internacionales” (Camacho, 2001, p. 4).

²¹ El proyecto modernizador fue calificado también como neoliberal y comenzó con el proyecto modernizador de Miguel de la Madrid en los años 80’s (Camacho, 2001).

128). En este contexto, el progreso de la política educativa se relativizaría: en lugar de procurar el desarrollo humano de la población estudiantil, la búsqueda se centraría en la calidad educativa. Para los analistas no es del “todo claro en los elementos del contexto si ese cambio se debió sólo a una manera de enfrentar la oposición a la necesaria descentralización o si fue en los hechos una demanda internacional” (p.128).

Por otro lado, es importante ver en el Acuerdo para la Modernización un cierto éxito en lo relacionado con el cambio de políticas educativas, pues el intercambio de equidad por la calidad, permitió el traspaso de lo cuantitativo hacia lo cualitativo. Para los autores el término “‘modernizar’, a falta de definición, se usa a manera de sinónimo para cualquier moción hacia el progreso con base en la razón” (Arias, *et. al.*, 2005, p. 101).

Partiendo de lo anterior y considerando que la noción de modernización es aún ambigua, Yurén (2009) establece que la formación docente si bien ha sido incluida como una política pública esencial a partir de 1992, no ha logrado cristalizar la capacitación esperada, en parte por el distanciamiento de los proyectos políticos de una “praxis educativa”; la autora plantea que un proyecto educativo, debe estratificar las actividades humanas comenzando desde lo biológico y hasta lo que es propiamente humano. La falta de articulación de los proyectos educativos con una praxis educativa en las RCU ha impedido el desarrollo de medios que impulsen la formación del docente como agente central de la educación. Además, la autora añade:

Las reformas curriculares de los últimos tiempos no han logrado superar el teoricismo, ni la idea de que la misión del profesor es cuasi sagrada. En cambio, han favorecido la práctica reiterativa y burocratizada, lo cual no contribuye a la articulación de teoría y práctica necesariamente en una praxis educativa. [...] en el proyecto modernizador, perviven de manera contradictoria las tendencias anteriores y la formación queda atravesada por la lógica instrumental que impera en la globalización (p. 45).

La falta de claridad de términos sumada con la escasa capacitación ha derivado en una desarticulación entre lo que se propone en los proyectos educativos y en su ejercicio cotidiano. Ante esto, el docente impulsó un proceso “personal” de

modernización acentuándose fines divergentes a los propuestos para el desarrollo educativo de los alumnos.

Margarita Zorrilla y Bonifacio Barba (2008) comienzan su análisis sobre la reforma en cuestión diciendo que, en México “cada estado se instituye como libre y soberano. En la práctica, el federalismo mexicano es aún incipiente; más bien la república se caracteriza por el ejercicio centralizador del gobierno llamado ‘federal’” (p. 2). Sin embargo, hacen notar que los procesos educativos exigen el involucramiento de distintos actores, entre ellos los actores políticos a través del gobierno federal y los estatales, toda vez que en su ejercicio existen factores condicionales como intereses de distintos grupos los cuales encabezan sus propias lógicas.

El eje coordinador de esta diversidad de actores, exige una “governabilidad de la educación”²² como ingrediente fundamental. A través de esta acción, se busca una interacción entre la SEP y los distintos Institutos de educación de los estados, además de las organizaciones sindicales de los profesores, destacando ante todo el desarrollo personal y comunitario (Zorrilla & Barba, 2008). Los autores explican que las leyes para educación permiten la materialización de cualquier reforma, de tal modo que la administración pública de la educación “debe ser valorada como un elemento que legitima e impulsa la aspiración de equidad en el servicio educativo y en la convivencia democrática” (p. 29). Además, puntualizan que “el cambio en la educación mexicana, como producto de la reforma, es un proceso abierto [por lo que su] eficacia depende del compromiso de los actores sociales y políticos con el fin primordial de toda acción educativa: el desarrollo humano” (p. 29). El análisis finaliza cuestionando: ¿Qué otras normas se necesitan establecer para que se vea algún tipo de beneficio? y ¿Cuáles son los siguientes pasos después de la descentralización de la educación?

Como parte de la Reforma hacia la modernización de la educación, fue necesario que se replanteara el modelo de cursos y materias con el fin de atender las demandas de globalización e intercambio estudiantil. Respecto a lo anterior

²² Para una definición del término *Governabilidad* ver artículo de Aurora Loyo (2017).

Sánchez y Martínez (2004) indagan las ventajas de la asignación de créditos a nivel nacional y las adecuaciones curriculares para que esto sucediera. Los autores reconocen que “la movilidad de los estudiantes y la flexibilidad son metas de la educación en México, y resulta imposible de lograr en ausencia de un sistema de reconocimiento de estudios relativamente universal y aceptado dentro de las instituciones de educación superior y entre éstas” (p. 112). Esto se alcanzaría a través del SATCA, el cual pretendía “romper con el aislamiento y la autosuficiencia de escuelas y carreras, que impiden la utilización eficiente de los recursos y promover la movilidad del estudiante, optimizando recursos y mejorando la calidad del proceso educativo” (p. 113). Sin embargo, no ha sido suficiente el reconocimiento de los créditos, sigue siendo necesaria la simplificación de los procesos burocráticos ante la SEP.

Si se reconoce que el ANMEB se propuso la fragmentación, pero no por ello la relativización de la educación, se puede advertir que el Art. 3° seguía operando como eje articulador en la diversidad particular de necesidades regionales. En este marco, un parámetro de calidad común debía instituirse como referente coordinador en el cual se pudieran valorar las diferencias nacionales bajo una perspectiva general. Por ello, el sistema de créditos presentaba una solución favorable al ofrecer un marco de valoración unificador de los diversos modos y ejercicios docentes relativos a cada comunidad; la construcción de un proyecto que atendieran las necesidades de cada estado, encontraba en la valoración por créditos educativos, un avance en el complejo problema de la administración educativa a lo largo de una nación mexicana que pugnaba por ser reconocida a través de sus necesidades educativas locales.

2.2.3 La Reforma Integral De La Educación Básica. Innovación y operacjonalización del conocimiento

La evaluación que realiza Fortoul (2014) sobre la RIEB, comienza por definirse como una política pública que busca la formación integral de los alumnos de educación favoreciendo el desarrollo de competencias. La autora, apunta como ante-

cedentes la Reforma de educación preescolar de 2004, la de Educación Básica en 1993 y la de Educación Secundaria en 2006. En todos los casos se establece a la calidad como el objetivo central de la educación.

La autora reconoce el implemento de las siguientes estrategias para el logro de la calidad. La *primera* corresponde a la delineación de un perfil docente que deberá ser logrado por los distintos profesores al momento de ejercer la educación; la *segunda* es el enfoque curricular de corte socio-cultural y cognitivo, es por eso que las relaciones de aprendizaje dentro del aula deberán basarse en la actividad cognitiva además de la connotación afectiva positiva. Es entonces que “los distintos campos en la RIEB plantean propuestas de enseñanza de manejo constructivo y abierto, y por ende no centralmente transitivo y cerrado a los contextos externos a la escuela y al conocimiento científico” (Fortoul, 2014, p. 48). Para ello se pretende llevar una didáctica centrada en situaciones problemáticas, en donde los alumnos utilicen métodos como el estudio de casos, además del diálogo como herramienta formativa y de reflexión crítica; la *tercera* corresponde al método de evaluación para la recuperación de evidencias y la retroalimentación de los procesos que desarrolle el alumno, lo anterior siempre desde el enfoque formativo de la evaluación. Finalmente, la autora ubicará en la formación docente el factor eje para garantizar que las estrategias previamente descritas puedan llevarse a cabo.

Aunque los mecanismos para la capacitación de los docentes en torno a la RIEB alcanzaron indicadores positivos, en ciertos aspectos, como los cursos y diplomados, si bien ayudaron a situar a la mayoría de los docentes en el enfoque previsto, se careció de concordancia en el vocabulario a través de las capacitaciones impartidas, lo que terminó por acentuar las confusiones entre los docentes, en lo referente a los objetivos, sus tareas y, sobre todo, su misión dentro del aula:

si tomamos como referencia la complejidad del quehacer docente planteada en la RIEB, y la gran heterogeneidad de los maestros en servicio, lo que se ha implementado ha privilegiado lo psicopedagógico en demérito de lo social, epistemológico y filosófico [...] la relación con el saber sobre la relación con las personas” (Fortoul, 2014, p. 54).

Por su parte Roegiers (2008), desde el enfoque por competencias, en su artículo *Las reformas curriculares guían a las escuelas: pero ¿hacia dónde?*, identifica dos modelos de competencias: el primero se basa en las “situaciones previas” y en las “situaciones posteriores complejas”; mientras que el segundo “busca la operacionalización del conocimiento” (p. 31). En el primer modelo se evalúan los procesos y en el segundo se comparan resultados a partir de estándares pre-establecidos como deseables por alcanzar. Al reconocer que la RIEB se sustenta del “enfoque por competencias, el movimiento parece ser menos uniforme que la introducción del aprendizaje basado en objetivos” (p. 2). Por ello, para el autor la cuestión clave está en la discusión en torno al término *competencia* dentro del ámbito educativo.

Si bien en su análisis el autor no menciona al Art. 3º, sin embargo, el punto de referencia está relacionado con lo propuesto en materia constitucional. Por ello, para Roegiers (2008), el proceso de aprendizaje óptimo para el alumno debe cuestionar si el modelo por competencias establecido en la RIEB es el idóneo para alcanzar los principios educativos desarrollados en la CPEUM.

En esta misma línea, Frida Díaz-Barriga (2005) afirma que los “Competencias”, el de “Currículo flexible”, el de “Calidad total” y el de “Planeación curricular”, entre otros, son una manifestación del paradigma empresarial, lo cual tiende a priorizar

ideas de eficiencia, calidad y excelencia en la formación de un capital humano altamente competente y competitivo, se encuentra asociada a modelos de certificación y evaluación de la calidad educativa o profesional y a la búsqueda de la homologación entre planes de estudio de diversas instituciones, entidades e incluso países (Díaz Barriga, 2005, p. 67).

Por ello, el interés por la “innovación curricular”, ha derivado en una falta de claridad en los objetivos que se persiguen a través de sus propuestas. Desde la perspectiva internacional parece ser que las cosas no son tan diferentes, pues “la preocupación por una tendencia creciente en los sistemas educativos hacia la adopción irreflexiva de los productos y políticas culturales y económicas asociadas al fenómeno de la llamada globalización” (Díaz-Barriga, 2005, p. 77). La tendencia

internacional está puesta pues, según la autora, en los avances tecnológicos “conduciendo a la hegemonía de las evaluaciones estandarizadas y de los enfoques de rendición de cuentas, competencias y desempeño” (Díaz Barriga, 2005, p. 78).

Estas reflexiones se extienden por parte de Ángel Díaz Barriga (2006) cuando se cuestiona ¿En qué medida el enfoque por competencias representa una innovación, o sólo una apariencia de cambio? ¿Es posible la aplicación del enfoque por competencias al campo curricular? Aunque la promesa de las competencias, desde donde se le utilice, es la mejora del proceso formativo académico, el desconocimiento del término y de los procesos curriculares a través de los cuales se posibilita su aplicación, sesgan los resultados que se pueden alcanzar a través de esta propuesta curricular:

[El desconocimiento de un término único de competencias] suele llevar a generar orientaciones más o menos apresuradas que son insuficientes para promover el cambio que se busca o que se pretende en los documentos formales, y por supuesto, con un impacto prácticamente inexistente en las prácticas educativas (Díaz-Barriga, 2006, p. 31).

La falta de claridad en el criterio provoca confusiones en la práctica. Por ello, se afirma que no existe una propuesta definitiva de la palabra “competencias” dentro del campo educativo, lo que implica que la metodología del diseño curricular desde este enfoque, termina por traducir las inconsistencias del modelo educativo al interior del aula. Si a esta confusión entre el modelo y su práctica se le contextúa dentro de la necesidad de responder pruebas estandarizadas que tienen por objeto la valoración crítica de las “competencias” promovidas, la disonancia sólo se acentúa; ni es posible aproximarse a un resultado en el que se valoren los alcances impulsados dentro del aula, ni tampoco iniciar desde ellos para procurar establecer un marco interpretativo común desde el cual se construya un modelo curricular coherente:

Concebir las habilidades y destrezas para la vida, como las denomina esta organización (OCDE), puede ayudar a definir una estrategia de evaluación y a construir los diversos reactivos de la prueba que elaboran, pero no

permite realizar una construcción curricular. Nuestros planes de estudio con sus diferentes enfoques continúan centrados en un ordenamiento relativamente jerárquico de temas que deben ser abordados. Con el enfoque por competencias pasa exactamente lo mismo: la definición de las competencias genéricas o profesionales efectivamente ayudan a delimitar los desempeños que deben tener los individuos, pero no permite una construcción curricular consistente (Díaz-Barriga, 2006, p.35).

La pregunta que surge es ¿cuáles son las razones de fondo que nos obligan a cambiar sin razonar? Por ahora, la literatura crítica sólo ha establecido un diagnóstico que apunta a que los modelos educativos propuestos se han enfocado en la organización de la educación pública sobre visiones heterogéneas que ofrecen aristas disímiles entre sí. De ese modo, parece evidente que una lectura curricular al Art. 3° es incoherente.

2.2.4 El Nuevo Modelo Educativo. Una fractura estructural

Sobre el NME, son pocos los análisis críticos que, por ahora, se advierten en el estado de la cuestión. Uno de ellos es el que realiza Antón (2018) quien pretende exponer cuál es el sustento del NME. El objetivo del trabajo es conocer la razón por la que no está en desarrollo una reforma educativa en los supuestos que descansa, lo que la hace carecer de validez y coherencia.

Según el autor, aunque el NME no tiene como objeto “la transformación educativa, se argumenta que lo que se ha hecho en su nombre ha dañado a la educación pública, a sus actores, procesos y estructuras” (Antón, 2018, p. 303). Los temas abordados en la RE son simplificación del proceso educativo para acosar y acosar al magisterio, de allí que la evaluación sea empleada como mecanismo de control laboral. Si bien el gobierno consideró los resultados de ciertos exámenes estandarizados diagnóstico para sustentar el cambio estipulado en el *Pacto por México*, de modo sistemático fueron desplazados otros indicadores de evaluación para conocer el estado actual de la educación en nuestro país. Sin embargo, aun frente a esta visión parcializada de la realidad educativa, destaca Antón, se sigue reflejando un alarmante rezago educativo dentro de nuestro

SEM²³. El diagnóstico del autor es contundente: una RE con “fallas estructurales” como las expuestas por el autor, atentan directamente contra los principios de universalidad, obligatoriedad y nacionalidad del Art. 3°.

En lo que resta de la sección se analizará este problema educativo diferenciando dos perspectivas: el primero, sobre la ocupación de los espacios destinados a la educación, la cobertura, y el segundo, sobre la perspectiva filosófica que se desea transmitir a aquellos que han logrado solventar el rubro anterior. En este caso la parcialidad a la que nos referimos afecta ambos aspectos, el mismo autor nos explica que la calidad de los aprendizajes esperados por los gobiernos en turno, no se está logrando, pues, de aquellos alumnos que acceden a la educación no todos logran alcanzar las habilidades mínimas esperadas en rubros específicos como lo son comprensión lectora o matemáticas.

En el segundo rubro que hace referencia a la calidad de los aprendizajes en los alumnos, es importante mencionar que para que ésta se logre, no solo influye la participación de los líderes educativos y de los propios profesores dentro del aula, sino que, además, en un alto porcentaje las familias y su nivel cultural son fundamentales para el desarrollo intelectual y académico del alumno. Lamentablemente, la realidad mexicana muestra que aquellas escuelas menos equipadas materialmente y con mayor deficiencia de sus profesores, son aquellas que se encuentran dentro de un entorno social carente de recursos y de formación, generalmente las comunidades rurales (Antón, 2018). Lo anterior exige considerar la participación conjunta de lo extra escolar con lo escolar, ya que, si bien las autoridades educativas no son directamente responsables de lo extraescolar, no se puede concebir es la idea de que “un solo factor al interior de las condiciones escolares será determinante para atenuar la fuerza de las condiciones del contexto en el aprendizaje” (Antón, 2018, p. 307). Así pues, el sistema escolar deberá ser,

²³ El autor define *rezago escolar* como “la cantidad de ciudadanos mayores de 15 años y menores de 64 que no tuvieron acceso a la educación establecida como obligatoria en su momento, es enorme en números redondos, 5 millones no saben leer ni escribir; 10 millones no terminaron la primaria cuando este era el nivel inexcusable a cubrir, otros 16 interrumpieron sus estudios antes de concluir la secundaria en el periodo en que estos tres años adicionales ya fueron parte del a instrucción que debe impartir el Estado de acuerdo con la Constitución” (Antón, 2018: 304).

desde los principios constitucionales, un atenuante que contrarreste las condiciones sociales del alumno y lo ayude a desarrollarse y con ello desarrollar su entorno.

La pregunta que corresponde resolver es ¿qué diagnóstico pedagógico impulsó una nueva RE? Si establecemos que la falta de los recursos materiales y la incapacidad por alcanzar los indicadores de calidad, entonces no resulta lógica la respuesta que impulsa la modificación curricular, en todo caso, la realidad exigía el garantizar los recursos materiales, humanos y de capacitación básicos que, como se hizo ver, ya se habían diagnosticado previamente (Fortoul, 2014). Si, por el contrario, tanto la RCo, como sus consecuentes RE y RCu, se propusieron retomar el control político de la educación, en este sentido, las modificaciones curriculares a un modelo educativo no pueden catalogarse como precisiones didácticas, toda vez que sus fundamentos centrales se constituyen sobre bases administrativas y de control político.

Por ello, para Gil Antón (2018) “la primera grieta en los cimientos, profunda, es plantear una reforma al proceso educativo simplificando” (p. 309). Dentro del diagnóstico impulsado por el gobierno, los docentes fueron considerados la causa única del problema educativo de tal manera que, en lugar de garantizar procesos efectivos y universales de equipamiento y fortalecimiento educativo, se impulsó un control laboral a través de la “evaluación docente”. De este nuevo mecanismo, surgiría la segunda fractura estructural de la Reforma Educativa: la evaluación como causa eficiente de la calidad.

Toda la propuesta pedagógica del NME se articula en torno a los *aprendizajes clave*, los cuales reflejan de manera directa el conjunto de habilidades (competencias) laborales que deberán ser impulsadas desde una educación activa por parte de la escuela y los docentes. Sin embargo, como plantea Antón (2018), se ha perdido de vista que la educación en México no es reducible a las RE, sino que debe sustentarse en los principios generales de un Art. 3°. Si bien es cierto que en ciertos párrafos de la redacción actual de nuestra Constitución han hecho legal y necesario reestructurar el modelo de enseñanza, la pregunta

que se debe resolver en qué grado una RCo puede anular la pertinencia pedagógica impulsada en la actual legislación de los ideales que deben orientar la educación en nuestro país.

En el siguiente capítulo se mostrará que, si bien el sustento de toda RE y su eventual traducción en una RCu se encuentra en la legalidad impulsada por una RCo, la propuesta de cambio debe articularse en torno a una visión pedagógica coherente y consistente con tres principios educativos: la visión general que se propone impulsar la CPEUM, la totalidad de principios educativos aducidos por el Art. 3° (y no sólo a unas fracciones particulares) y una evaluación pedagógica integral que reúna de modo armónico, los intereses nacionales e internacionales con una formación de la persona humana.

CAPÍTULO 3: LAS REFORMAS CONSTITUCIONALES, REFORMAS EDUCATIVAS Y REFORMAS CURRICULARES. FUNDAMENTOS CONVERGENTES, PROYECTOS DIVERGENTES

En los siguientes apartados se profundizará sobre los siguientes tres aspectos RCo, RE y RCu. Por *RCo* se hace referencia a toda modificación que se realiza legítimamente a algunos de los artículos constitucionales, en este caso el estudio se centrará sólo en el Art. 3°. Por *RE* se entienden los cambios realizados en materia educativa que pueden incluir un cambio en el currículo o un cambio en algún aspecto de la administración educativa del SEM, se llevan a cabo a raíz de una RCo. Por *RCu* se entiende el cambio de planes y programas de estudio con lo que esto implica, contenidos, objetivos, materiales, desarrollo entre otros aspectos. En ellos se verá reflejado el paradigma educativo o RCu que se quiere impulsar.

3.1 Reforma Constitucional, Educativa y Curricular. Delimitación conceptual

El trabajo de Mejía (2012) describe el proceso a través del cual se gesta una RCo, la cual parte de ideales políticos, algunas veces claro y otras no. La propuesta de cambio obedece a un proyecto constitucional que, en este caso, se aplica en el espacio educativo. Baste como ejemplo de RCo la del 2013, en donde se reforma el párrafo primero, la fracción II y III y se añade la fracción IX. Aunque la estructura general del artículo se mantiene y la propuesta de redacción no rebasa las mil palabras, se devienen cambios significativos en la práctica docente. En el párrafo inicial se incluye que además de que la educación impartida por el Estado deberá ser laica, gratuita y obligatoria (educación básica y media superior), la educación deberá ser de calidad, concepto que, resulta ambiguo. La palabra “calidad” tendrá implicaciones que la anteceden y la preceden; como antecedente la fuente interna y externa que le da valía, y como consecuencia los cambios curriculares y de prácticas escolares que la harán “realidad”.

Las *RCo* nacen desde el interés por entender y guiar el rumbo de las acciones educativas dentro del plan del gobierno en turno. De acuerdo con Mejía

(2012), la RCo del 2013 tiene como eje central y visible elevar la calidad de la educación, pero de manera análoga se deja entrever las intenciones de esa calidad. Con la búsqueda por elevar la calidad, la cual, operativamente propone que los ciudadanos estén más capacitados y puedan responder mejor a las demandas de sus empleos, se advierte el interés por elevar el PIB nacional; del mismo modo, al centrar la atención en la calidad educativa, se busca la creación de tecnología que repunte al país como innovador; sin embargo, los análisis hasta ahora realizados, muestran que el interés nuclear es elevar los puntajes del PISA. Aunque esto se analizará más adelante.

Las RCo al tener un carácter normativo y de aplicación máxima deben ser concisas y basadas en la realidad de todos los mexicanos. Hacia este punto anterior se dirigen las críticas realizadas a algunas de las RCo de nuestro Art. 3°, puesto que no parecen considerar las condiciones de vida de muchos mexicanos. Si bien lo concreto de las RCo no hace explícitos los procesos a cambiar, se debe cuidar la intención de lo reformado y que esto esté conforme a los demás artículos de la CPEUM y a sí mismo como artículo constitucional. Por último, al ser la CPEUM el principio normativo e ideológico máximo, toda modificación permeará y se establecerá como los principios ideológicos de operación general.

Respecto al término de *RE*, se integra la serie de acciones e ideales promovidos a partir de una RCo. Aunque no siempre se materializa de la misma manera, contiene de forma operativa, tanto los principios legales impulsados por una RCo, como el fundamento para el desarrollo de un proyecto educativo que refleje los ideales educativos de la constitución y, por ende, de nuestra Nación. En las RE se plantean cambios en la administración y en el mismo currículo (RCu), los cuales impactan directamente en la práctica educativa e involucran a distintos tipos de actores, desde docentes, alumnos, administrativos e incluso padres de familia. Respecto a los proyectos educativos, estos implementarán acciones en materia de administración laboral, escolar e incluso del mismo sistema. Como ejemplo de RE, vemos el ANMEB que, si bien se ve reflejado en la RCo de 1992, este no se transforma en una RCu, sin embargo, no deja de ser una RE, pues repercute en los

procesos educativos del país, toda vez que dictamina los procesos político-administrativos para la descentralización de la educación; en específico, se faculta a las autoridades educativas estatales y municipales para determinar el rumbo de la educación escolar. Del mismo modo, la RE planteada en el último sexenio (2012- 2018) contienen propuestas en las cuales se encuentra los fundamentos educativos que cristalizan en el NME; además, contempla un cambio en materia laboral, al establecer el concurso de oposición como medio para el ingreso y permanencia de los docentes en educación pública.

Respecto al término *RCu*, estas surgen en respuesta a un cambio profundo en los contenidos abordados en las aulas y determina la educación, formación e instrucción de los educandos orientada hacia ciertos fines. Dichos fines hacen referencia a demandas laborales, políticas, económicas o sociales. Ejemplo de *RCu* basadas en diversos modelos son el NME recientemente presentado como parte de un compendio de cambios propuestos por el ejecutivo federal en materia educativa.

Para Riera (2006) los cambios curriculares intervienen directamente en las relaciones alumno-docente dentro del aula, aunque también los padres de familia tienen parte al presenciar el cambio de programa en sus hijos, y con ello la manera en realizar las tareas en evaluar los aprendizajes y la corroboración de lo que se dio aprender según el perfil de egreso. A modo general y sin enfocarlo dentro de ninguna *RCo* Riera (2006) identificó las siguientes *RCu*: enciclopédico, tecnológico, competencias, solución de problemas sociales, perspectiva holística y, complementando, humanista. Por su parte Frida Díaz-Barriga (2012) hace una clasificación distinta de los cambios curriculares incluyendo los siguientes: competencias, flexibilidad curricular, enfoque administrativo de calidad, constructivismo, desarrollo de habilidades sociales, escenarios reales, solución de problemas y el de las Nuevas tecnologías de la información.

Por otro lado, se puede ver que el cambio curricular no siempre atiende a las necesidades mencionadas anteriormente, sino que en ocasiones éste también estará a disposición de los cambios sugeridos por instancias internacionales, y

más aún cuando el objetivo prioritario es la atención a dichos fines externos al propio SEM.

Si bien encontramos que las principales razones por las que el cambio curricular ocurre son diversas y que estas pueden estar mezcladas y convertirse en las razones del cambio, no se deberá perder de vista dos cosas: la primera, que la educación es un proceso inherente al ser humano en el cual se apropia de la cultura que lo rodea y que, además, a través de ella se da el despliegue de su propio espíritu; la segunda, que el principio ideológico y normativo máximo de la educación mexicana es el Art. 3° en el cual se dicta qué es lo que se debe llevar a cabo en materia educativa. Por ello, todo cambio curricular debe atender no solo a los principios pedagógicos, educativos y constitucionales, sino que debe armonizar con las condiciones sociales y laborales de las comunidades encaminado a los miembros de dichas comunidades al desarrollo armónico de sus facultades.

Para Díaz-Barriga el cambio curricular que responde a las RE necesita un cambio profundo; la causa de las fallidas RCu ha sido la deficiencia en la concepción unilateral del currículo. Las RCu, entonces, deben enfocarse no solo en la implementación de planes y programas, sino en el adecuado diagnóstico, reconocer las razones adecuadas que impulsan al cambio curricular, un proceso acorde a los tiempos de la escuela, y una evaluación formativa, que busque la mejora de los procesos académicos. En resumen: las RCo son todo cambio al Art. 3°. Las RE son el proyecto educativo promovido por el Estado, corresponde, por lo general a una RCo y no siempre se materializa en una RCu, en él se establecen los cambios en materia administrativa o curricular para la consecución de los fines ya establecidos o dicho de otra forma, son las reorganizaciones administrativas de la educación, las reformas curriculares y el cambio de modelo educativo.

Las RCu estas hacen referencia al cambio de planes y programas dentro del aula, el cual no solamente afecta los contenidos que serán aprendidos, sino que modifica las técnicas didácticas a través de las cuales éstos serán enseñados, y modificará también los procesos de evaluación. Para considerar como factible una RCu la primer pregunta necesaria a plantearse por cualquier SE es ¿por qué

es necesario el cambio curricular? Esta cuestión requiere una evaluación minuciosa de los logros del modelo curricular anterior.

3.2 Las reformas en México. Una valoración histórica de logros²⁴

Comenzando por describir el contexto histórico. El siglo XX estuvo lleno de cambios sociales, políticos e ideológicos. La aparente paz del siglo XIX se disolvió para dar paso a una revuelta civil interna que tenía como objetivo derrocar a Porfirio Díaz. Tal suceso daría como resultado la promulgación, en 1917, de la CPEUM. Dicho documento que llevará una carga filosófica y normativa contundente para los mexicanos. Este punto anterior es subrayado por José Ornelas (2009), al explicar que el Art. 3° ofrece tanto el modelo filosófico como pedagógico que debe guiar las RE.

Para delimitar este capítulo, primero se menciona que han existido un total de diez RCo, las cuales han impulsado, cada una, distintas RE y para algunas de ellas corresponde también una RCu. A continuación, se analizan por separado.

Respecto a la primera RE, la labor de Vasconcelos dentro del proyecto cultural de la Revolución tiene como antecedentes las demandas revolucionarias de la población, la convención de Aguascalientes y más importante aún, la CPEUM en su versión de 1917. Durante este periodo, se concreta el proyecto de la SEP, y con esto se impulsa la política centralista y el nacionalismo cultural. El texto original proponía una educación libre, pero laica, gratuita y sujeta a la vigilancia oficial (Art. 3°, exposición de 1917). Como parte de la RE se tiene: José Vasconcelos gestionará la promoción de las Bellas Artes, y acentuará el impulso hacia la Educación Popular o Rural; esto se edifica a través de distintas actividades, entre ellas: las misiones culturales, las escuelas normales, iniciadas con la Escuela Normal de Orizaba, las escuelas tecnológicas, las centrales agrícolas y las Escue-

²⁴ Este capítulo se publicó en Hernández y Esparza (2018).

las regionales campesinas. El principal logro fue la organización de la SEP que permitiría, en 1921, la administración política de la educación.

Vasconcelos reconocía a la educación como eje fundamental, diciendo que la planeación educativa debería contar con los fondos suficientes para que el impacto fuese tanto intensivo como extensivo. Además, añadía: “independientemente de que el Estado esté o no capacitado para educar, debe reconocerse la realidad de que sólo el Estado dispone o podría disponer de los fondos necesarios para un esfuerzo educativo de importancia” (Ramos. En: Melgar, 1994, p. 464). Respecto a la RCu que corresponde a este periodo no se tiene como un cambio en los contenidos de los planes y programas sino como el impulso desde la RE a las misiones educativas, respecto a esto se toma como punto de partida el libro *Las Misiones Culturales en 1927. Las escuelas normales rurales*²⁵. Las misiones culturales surgieron como un proyecto que pretendía “el mejoramiento profesional de los maestros federales y de modo secundario [...] llevar una útil propaganda de orden cultura e higiénico a las comunidades en que dichas Misiones Culturales trabajarán” (Puig, 1928, p.3)²⁶. A dicho proyecto educativo se le añade una evaluación crítica realizada por los inspectores instructores “con la expresión concreta de las deficiencias y las causas de fracaso” (Puig, 1928, p.4). Se explica que, como parte de las misiones, el personal debía capacitarse previamente con el fin de obtener el mayor conocimiento posible sobre las características propias de la región, lo cual facilitaría que los objetivos generales se cumplieran. Además de la planea-

²⁵ El libro que se cita surge de un Acuerdo que se ve en el Memorándum N° 876 dirigido al Director de las Misiones Culturales. Se toma como referencia específicamente los primeros capítulos los cuales se consideran de relevancia por contener los principios que guiaron la política educativa del periodo. El primer capítulo escrito por J. M. Puig, entonces Secretario de Educación se titula *El mejoramiento de los maestros y de las comunidades rurales. Qué hemos hecho. Qué no hemos podido hacer y por qué. Cuando y cómo lo haremos*. En la presentación Puig presenta los objetivos de publicación de las *Misiones Culturales* como una exposición modesta del trabajo realizado en el año anterior. En él se esclarece que se trata de un libro que presentará los procesos que se llevaron a cabo con el fin de que sirvan como referentes atendiendo exclusivamente a los hechos reales y verídicos de cada una de las misiones.

²⁶ Si bien el propósito esencia de las Misiones Culturales era el mejoramiento de los docentes, estas tuvieron una influencia mucho más profunda, al respecto Puig (1928) señala que: “la obra de propaganda y extensión educativa [...] ha ido ensanchando y cumpliéndose cada vez más y mejor, habiendo llegado a ser realmente estas Misiones, ya no sólo grupos de expertos para el entrenamiento profesional de los Maestros Rurales en servicio, sino verdaderos núcleos de acción social muy fuerte y eficaz, para mover en todos sentidos, siempre tendiente al mejoramiento de las comunidades, a la población que queda, en cada caso bajo la influencia de dichas Misiones” (p. 3).

ción, diagnóstico certero y evaluación final crítica que se desarrollaba, se explica que se daba seguimiento durante el proceso, tratando de mantener la motivación en la comunidad a través de estímulos y seguimiento por parte de organizaciones cercanas a la comunidad, una vez que la misión terminaba. Este proyecto, contemplaban expertos en los ámbitos propios de las regiones, así como diversos tipos de plántos y expertos en distintos grupos pecuarios o en cualquier recurso disponible en dicha zona.

En la descripción del proyecto se contempla el material didáctico necesario y el enfoque nacional y comunitario que debía darse a la capacitación en deportes y en música. Puig (1928), en su informe, concluye: “Todas estas observaciones, que encierran, indiscutiblemente, necesidades reales y útiles consejos, van a ser tenidas muy en cuenta desde este año, en la organización de las Misiones Culturales, dentro de nuestras posibilidades económicas” (p. 4). Con lo que se deja ver el carácter formativo de la evaluación efectuada²⁷.

En lo que respecta a la propuesta de José Vasconcelos, se organizó en tres etapas: Jardín de niños, Educación Primaria y Educación Técnica. Vasconcelos tuvo una preocupación especial por la educación primaria, cuyas materias eran las siguientes: lengua nacional, aritmética y geografía, estudio de la naturaleza, geografía de México y general, trabajos manuales (niños), economía doméstica (niñas), dibujo, canto y juego. Los contenidos de las tres etapas deberían estar adecuados a las necesidades de los alumnos (Villalpando, 2014)²⁸.

La segunda RCo se dio bajo la presidencia de Lázaro Cárdenas, en el marco de la Reforma Agraria, la organización obrera y la expropiación petrolera. Se

²⁷ Las líneas de resultados expuestas por Puig (1928) son: La primera categoría hace referencia a los Maestros y contiene dos sublíneas 1. Mejoramiento cultural y 2. Mejoramiento profesional. La segunda línea hace referencia a la acción social y contiene las siguientes sublíneas: 1. Educación económica para el manejo de pequeñas industrias de los pobladores, y la mejoría de las prácticas educativas, y 2. Organización de la comunidad en torno a temas domésticos, sociales e higiénicos de la comunidad.

²⁸ Otro de los proyectos destacados de Vasconcelos fue la creación de bibliotecas las cuales se establecían en poblaciones en donde hubiera más de 3000 habitantes, buscó que se imprimieran masivamente libros de texto, guías de enseñanza y textos clásicos y más de 500 volúmenes que deseaba llegaran a todos los rincones de México. Para un conocimiento más profundo sobre los proyectos impulsados por Vasconcelos (Villalpando, 2014).

centró principalmente en la Educación Socialista, teniendo una elevada influencia del Marxismo y del mundo soviético. El Art. 3° se expresaría en su redacción del modo siguiente:

La educación que imparta el Estado será socialista, y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social (Art. 3°-1934).

Las características de la RE impulsada se aprecia en los siguientes puntos: su carácter popular, el centralismo, el rechazo a la religión reforzado con las políticas anticlericales, una educación pro-estado y nacionalista. Con respecto a la modelación de los planes y programas, el propio artículo, en su fracción II dictaba: «La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá en todo caso al Estado» (Art. 3°-1934).

En cuanto a la RCu, de acuerdo con Martínez (2017), abordan el tema de la educación socialista a nivel primaria en el periodo de 1934-940. Los programas contemplarán las condiciones particulares del alumno a partir de las cuales los procesos de enseñanza se adaptarán a las condiciones personales, sociales y económicas que se detectaron. Se establecería entonces “el derecho del niño hambriento, a ser alimentado; el del enfermo, a ser asistido, el del retrasado, a ser estimulado; el del extraviado, a ser conducido; el del huérfano, a ser recogido y el del abandonado, a ser protegido” (Cárdenas. En: Martínez, 2017, p. 4). Otros aspectos importantes que fueron considerados son: la atención a la población en rezago educativo y la promoción, a través de las prácticas y contenidos escolares, de los ideales revolucionarios. Antes de la RCo de 1934, la educación era distinta según la ubicación geográfica de la población. Para comunidades rurales la enseñanza era sobre actividades de producción agrícola y en las escuelas urbanas los contenidos iban dirigidos a la preparación de actividades fabriles e intelectuales, según correspondiera al tipo de población. A partir de esta reforma la propuesta curricular estaba dirigida a:

dar una visión íntegra de la vida reflejando las contradicciones, las luchas y las aspiraciones del mundo circundante -además de- impartir concienzudamente las enseñanzas académicas fundamentales; por lo tanto, las informaciones técnicas esenciales del programa deberán impartirse en tal forma que los nuevos métodos, [...] las conceptúan básicas y ligadas a las diversas actividades (Guevara. En: Martínez, 2017, p. 5).

De forma particular respecto al currículo implementado en dicho periodo, Martínez (2017) menciona que incluía metas, justificación, temas, recursos a utilizar y las estrategias de evaluación recomendadas. Dentro de los planes y programas se explicaban los fundamentos socialistas que la sostenían. Por otro lado

Se plantearon 3 ciclos de formación. Cada uno de los cuales, requería un total de 2 años para su finalización. En este sentido, la formación de los alumnos en grados nones (1, 3, 5), se consideraba de formación introductoria, con contenidos de carácter general. Complementados posteriormente mediante los contenidos expuestos en los grados pares (2, 4 y 6), donde finalmente se complejizan las temáticas abordadas (Martínez, 2017, p. 7).

Respecto a los contenidos que se abordaban estos hacían referencia al conocimiento de la naturaleza como medio para el aprovechamiento de los recursos, el cuidado de los animales como medio de alimento o intercambio comercial²⁹. Todas las actividades académicas estuvieron influidas por el método científico, por lo que la observación y experimentación fueron actividades habituales. Lo anterior comprendía el primer eje de contenidos, el segundo estaba dedicado a la fabricación de herramientas útiles y el tercero al conocimiento de la estructura social. Por último, el cuarto eje contemplaba los conocimientos básicos en matemáticas y expresión.

Esta reforma no tardaría en modificarse, ya que en 1946 quedaría la estructura general del artículo que hoy conocemos, eliminando su carácter socialista y, retomando en su lugar, un principio (neo)positivista que hasta la fecha permanece: “La educación que imparta el Estado... tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la

²⁹ Martínez (2017) señala que “la importancia del estudio de la naturaleza radica principalmente, en que el individuo podía explicar racionalmente los fenómenos naturales, que se desencadenan a su alrededor. De tal modo, que dichos conocimientos se utilizarían para modernizar las prácticas del campo y de las industrias, así como, en la lucha contra el fanatismo religioso” (p. 8).

conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (Art. 3°-1946)³⁰.

En el marco de esta RCo, Torres Bodet impulsará dos proyectos educativos: el *Plan de Once Años* y la búsqueda de la *Unidad Nacional*, que puso todos sus esfuerzos en la estabilidad como fuente de mejora y desarrollo. Las principales tareas se enfocan a través del *Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Educación Primaria*. Para ello, se crean nuevos planes y programas acompañados de la formación de los profesores, la acción culminante es la elaboración y distribución de los libros de texto gratuitos.

En cuanto a la RE y RCu que se dio en este periodo, se destaca el *Plan de Once Años*. Escritos de las Memorias de Torres Bodet expresan la importancia que Bodet daba al proyecto educativo, consciente que los docentes la mayoría de las veces no llevaban a cabo los planes y programas propuestos, por considerarlos ajenos a ellos y no tener conocimiento de cómo aplicarlo, el proyecto de Bodet ponía énfasis en el docente y tendría como una de sus metas principales aumentar la cobertura de la educación en todo el país. En ese sentido, el objetivo central del plan se orientaba a la ampliación de la oferta educativa en el país.

Para la RE del gobierno de Luis Echeverría Álvarez, se asumiría el marco legislativo de la RCo versión de 1946, considerando a la educación como un recurso para la “apertura democrática” y medio para la modernización de la economía nacional. Sin embargo, en la década de los 70’s se percibía inconformidad a lo largo de nuestra Nación, por el centralismo administrativo con el que se procuraba administrar la educación. La respuesta general fue la creación de unidades regionales de la SEP a lo largo de la República, para con ello favorecer que la estructura Federal permitiera satisfacer las distintas necesidades regionales. En cuanto a la RE se crea el CONAFE el cual, tenía como propósito principal llevar la

³⁰ Esta versión reconocerá los siguientes principios en la Fracción I: se mantendrá ajena a las creencias religiosas, basándose en el progreso científico. Además, deberá ser (a) democrática, (b) nacional, (c) contribuirá a la dignidad de la persona humana, la convivencia familiar y el interés general de la sociedad.

educación básica a las comunidades rurales y marginales con el fin de abatir el rezago educativo.

El ANMEB se sostendrá de una serie de RCo, las cuales se mencionan a continuación. La primera corresponde a 1980, en donde se incluye la fracción VIII para ofrecer un marco legislativo en materia de autonomía universitaria; la segunda es de 1992, en donde se subraya la importancia de que la educación debe sustentarse de los resultados del progreso científico, luchar contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los perjuicios; la tercera es de 1993, en donde se especificarán dos aspectos: (i) los niveles oficiales ofertados por el estado nivel preescolar, primaria y secundaria así como la obligatoriedad de los dos últimos y (ii) la importancia de que todos los niveles educativos se rijan por el progreso científico y desarrollo tecnológico.

Con este marco legal, el entonces presidente, Carlos Salinas de Gortari, impulsaría los procesos generales para la modernización del país y entre ellos a la educación. El objetivo del ANMEB eran el fortalecimiento de las relaciones globales y económicas, a través de, entre otros aspectos, la Educación Nacional. La RE que impulsaría este acuerdo se resaltan a través de los siguientes puntos: Reorganización del sistema educativo, Reformulación de contenidos y materiales educativos y Revaloración de la función magisterial. En términos sociales el sexenio terminaría con un alto descontento social y con una crisis económica.

La RCu se expresaría en la reformulación de contenidos y materiales educativos, lo cual se presentó en el apartado V del acuerdo; en él se indica que los planes y programas que dictaban los contenidos y las metodologías de enseñanza y aprendizaje, se habían vuelto obsoletos al llevar más de 20 años en marcha. Se plantea como objetivo inicial del cambio curricular, definir claramente a qué se hacer referencia con *calidad educativa en la escuela básica*. Los nuevos planes de estudio propuestos se centrarán en los conocimientos que son esenciales para ser enseñados y aprendidos. Como conocimientos básicos la RCu planteaba las materias de matemática, lectura y escritura, para luego, en un segundo nivel, presentar las dimensiones naturales y sociales. A través de estas materias se desarrolla-

ría la concepción ética de la vida en sociedad, además de abordar desde esta línea los contenidos de educación cívica y la historia nacional³¹.

Esta RCu repercutiría, en lo particular, en el contenido de los libros de texto y entraría en vigor en el año lectivo de 1992-1993³². Hasta este momento la RCu se enfocó en aquellas acciones que llevarán al logro de una educación de calidad, si bien recordamos en RCu anteriores se daba peso a otros aspectos como combatir el rezago educativo a través de programas pertinentes en comunidades rurales, o tenía como prioridad aumentar el número de escuelas a nivel nacional, es pues el énfasis en la calidad una de las características más significativas de esta RCu. Es importante señalar que los cambios curriculares propuestos se implementaron de forma estatal, favoreciendo el proyecto de descentralización³³. En cuanto a la educación primaria se aplicó el Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos³⁴

Sin embargo, el proyecto educativo general de este periodo (1992-2000) encontraría en la prueba PISA un medio de contraste para medir los logros de dicha RE. Por lo que, a partir del 2002, se asumen los resultados de dicho programa. El primer informe general de la prueba PISA (2002) dictaba siguiente: «[eva-

³¹ El presidente dio especial importancia al estudio de la historia; se introdujo la materia en los grados de 5° y 6° de primaria, creándose libros específicos para la materia y el mismo Presidente declaró el ciclo escolar 1992-1993 como el Año para el Estudio de la Historia de México (SEP, 1992).

³² Respecto a la RCu en educación preescolar el ANMEB (SEP, 1992) señala que se “toma en cuenta la idiosincrasia del niño mexicano, considera tanto las necesidades nacionales como las particulares de cada región y organiza mejor los contenidos para un avance gradual y sistemático en el conocimiento, y aprovecha la participación de los padres de familia y la comunidad en la educación” (DOF, 1992, p. 10).

³³ Los programas que contemplan los cambios curriculares en educación básica fueron implementados a través de los llamados Programas Emergentes que se aplicarían de forma estatal favoreciendo el nuevo federalismo.

³⁴ Los objetivos de dicho Programa fueron los siguientes: “(1) Fortalecer en los seis grados el aprendizaje y el ejercicio asiduo de la lectura, la escritura y la expresión oral. Se hará énfasis en los usos del lenguaje y la lectura y se abandonará el enfoque de la lingüística estructural, vigente desde principios de los años setenta. (2) Reforzar a lo largo del ciclo el aprendizaje de las matemáticas, subrayando el desarrollo de la capacidad para relacionar y calcular las cantidades con precisión, y fortalecer el conocimiento de la geometría y la habilidad para plantear claramente problemas y resolverlos. En la enseñanza de la materia se desechará el enfoque de la lógica matemática, también introducido hace casi 20 años. (3) Restablecer en la primaria el estudio sistemático de la historia, la geografía y el civismo, en lugar del área de ciencias sociales. (4) Reforzar el aprendizaje de aquellos contenidos relacionados con el cuidado y la salud del alumno, y acentuar una formación que inculque la protección del medio ambiente y los recursos naturales (DOF, 1992, p. 11).

luar] los conocimientos de los estudiantes, pero también [examinar] su capacidad para reflexionar sobre el conocimiento y la experiencia y aplicar dicho conocimiento y experiencia a casos en el mundo real... *El término “aptitudes” [según esta prueba] se emplea para englobar esta concepción más amplia de los conocimientos y de las competencias»* (p.14. Énfasis en el original).

A partir de estos resultados, en 2002 se propondría una nueva reforma al Art. 3° ampliándose la obligatoriedad de la educación de preescolar a secundaria y, además, ratificando que el Estado sería el único agente social capaz de proponer reformas curriculares para estos niveles obligatorios y la formación de normalistas. Con este cambio legislativo, se impulsó el modelo curricular centrado en las Competencias, el cual, se propondría satisfacer los señalamientos propuestos por la OECD, a través de PISA. Ahora, el principal medio de formación escolar encontraría en las “aptitudes” y las “competencias” el medio de desarrollo necesario para impulsar la educación en nuestro país las cuales se materializaron en la RCu por competencias

La prueba PISA traería como principal interés el impulso de una educación basada en las aptitudes y competencias. Por lo que, en la RCo al Art. 3 del 2002, se incluirían los siguientes cambios: primero: que la educación preescolar sería básica y obligatoria; segundo, que el modelo educativo quedaría sujeto a la visión que propusiera el Estado. En lo que respecta a la RE y RCu tenía como propósito el siguiente:

Transformar la práctica educativa a fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes. Para ello [es necesario] ofertar un currículo que posibilite la formación de los adolescentes como ciudadanos democráticos, desarrollar al máximo las competencias profesionales de los maestros e impulsar procesos para que las escuelas funcionen colegiadamente y se constituyan, efectivamente, en comunidades de aprendizaje (SEP, 2002, p. 28).

Con este pronunciamiento, el estado mexicano consideraba, al igual que dictaba la prueba PISA, la importancia de incorporar las “competencias” como paradigma de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, en las pruebas posteriores, se advertiría que, tanto el modelo centrado en las competencias como en los proce-

tos administrativos a través de los cuales se pretendía capacitar a los docentes para lograr los objetivos (Fortoul, 2014), no se traduciría en los resultados que el SEM se propuso alcanzar (Hopkins, *et. al*, 2007)³⁵.

A partir de dichas formulaciones, se impulsarían una serie de cambios en materia constitucional. El resumen es el siguiente: impulsar el desarrollo armónico de todas las facultades humanas, fomentando el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia (Reforma del 2011); la Educación Media Superior es obligatoria. Se impulsa el respeto a la diversidad cultural, a la dignidad humana, la integridad de la familia y distintos valores para la convivencia social. Se debe impulsar la identidad y difusión de nuestra cultura (Reforma del 2012); la educación debe ser de calidad, a criterio del estado³⁶, en cuanto a los métodos, materiales, infraestructura, docentes y directivos. Se incluyen las siguientes características de la educación: será nacional, contribuirá a la convivencia humana, será de calidad³⁷. El estado garantizará la educación de calidad y promoverá el mejoramiento constante de los educandos a través de los mecanismos generales propuestos por el SEM (Reforma del 2013). Finalmente, el último cambio consideraba una serie de regulaciones en materia administrativa para el mejor control operativo del servicio profesional docente (Reforma del 2016).

Como se aprecia, a partir de los señalamientos del 2006 por parte de PISA, en donde explícitamente se establece que la educación debe mejorar tanto en la capacitación docente, como en el modelo de enseñanza, el conjunto de reformas

³⁵ El informe que la OECD dictó sobre la educación en México en 2007, sintetizaba el problema del siguiente modo: "In general the Mexican education system needs to rapidly improve human capital development and the reforms already in place, which although are moving in the right direction, need strengthening considerably" (Hopkins, *et. al*, 4). La principal línea de solución es la reconsideración de los marcos curriculares de áreas como la alfabetización, matemática e informática.

³⁶ Los criterios quedan fijados en la Fracción III en donde se establecen los procedimientos administrativos para la determinación de la calidad de los docentes y su formación. Además, en la Fracción IX se crea el SNEE para "diseñar y realizar mediciones" en materia educativa, "expedir los lineamientos" que deberán seguir las autoridades educativas en lo relativo a la evaluación y la difusión de información y emisión de directrices relevantes para la toma de decisiones con respecto a la calidad educativa.

³⁷ De este último se dicta textualmente lo siguiente: «Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos» (Art. 3°).

constitucionales al Art. 3, se dirigieron a la reestructuración de la actividad docente y, sobre todo, de las relaciones de la SEP con el SNTE. El interés principal para la última reforma educativa, encontraría una base política plural para la reformulación del modelo educativo que habría de regirnos a partir del 2017. Tanto Gil Antón (2018) como Gustavo Esparza (2018), han hecho notar que, si bien el NME se ha propuesto centrar la educación en indicadores de calidad y fundarse en el humanismo, no es del todo claro cómo dichos objetivos puedan alcanzarse a través de un modelo pedagógico que impulse tales intereses culturales. Estos autores han hecho notar que, sin importar las reformulaciones constitucionales, el modelo curricular que se impulse debe centrarse en modelaciones pedagógicas que hagan factible, por un lado, la administración pública, pero, por otro, la consecución de los objetivos que se ha propuesto alcanzar el Art. 3º: el desarrollo armónico de las facultades, la educación nacional, la dignidad de la persona humana, la convivencia solidaria y democrática de todos los mexicanos, entre otros principios.

Es importante advertir que, si bien la “calidad” constituye una característica constitucional de la educación en nuestro país, éste criterio debe ser revisado a la luz del progreso científico y debe ser libre de todo fanatismo. Aunque la creación del SNEE operará como el recurso a través del cual la calidad impartida desarrolle el conjunto de características descritas por el Art. 3º, es importante advertir que el proceso pedagógico no puede reducirse a una evaluación de los resultados alcanzados por un Modelo educativo que, en lugar de considerar un criterio universal (en este caso el Art. 3º) como un aspecto a lograr, ha supeditado sus procesos de reformulación tanto constitucional como educativa a una serie de resultados internacionales que dictan el grado de avance, de calidad y los modelos en los que se deben centrar los procesos formativos al interior de un país.

La RCu de 2002 incluye la educación preescolar como obligatoria en cuanto a la RCu se verá permeada por la introducción de términos como el de competencias, que fue tomado de los informes PISA. Los cambios curriculares que contemplaron el enfoque por competencias se dieron de manera gradual en educación básica, tal como lo afirma Ruíz (2012), en 2004 iniciaría el cambio en educación

preescolar, para seguir en 2006 con educación secundaria y culminar en 2009 con educación primaria, fue un proceso gradual en el que se combinaron “fases de prueba del nuevo currículum con fases de generalización a la totalidad de las escuelas primarias del país” (p. 52) los cambios curriculares pretendían atender los resultados y evaluaciones recientemente formalizados a través de la creación del INEE.

Las RE de 2011 y 2012 se enfocaron en la concientización de programas de mejora alimenticia a través de la escuela, en este periodo se materializa lo que ya se venía anunciando desde la RCo de 2002, en donde a través del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 en materia educativa se tiene el siguiente objetivo: aumentar la calidad educativa y por ende el logro académico de los alumnos con el fin de obtener un mayor bienestar. La RCu trató también de impulsar la evaluación de tipo formativa, con la cual se pretendía mejorar a partir de los resultados de dichas evaluaciones.

Las estrategias para alcanzar dicho objetivo fueron las siguientes:

1. Realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI. // 2. Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos. // 3. Enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los educandos (Ruíz, 2012, p. 53)³⁸.

Ruíz (2012) señala que los propósitos de la RIEB tienen como punto central la unificación de los procesos didácticos y pedagógicos en toda la educación básica. Los campos formativos impulsados por la RCu son los siguientes: Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social y desarrollo personal para la convivencia (RIEB, 2011).

³⁸ En dicha RCu se organizan los Estándares Curriculares en cuatro periodos en donde cada periodo contemplará tres grados, con el fin de responder progresivamente a los rasgos y características del desarrollo cognitivo de los alumnos (RIEB, 2011).

Por último, las RCo del 2013 y 2016 tienen en común una RCu llamada *El Nuevo Modelo Educativo* el cual plantea como punto inicial de la modificación curricular que la escuela debe estar al centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, buscando un sistema horizontal y no vertical³⁹. El documento presentado el día 21 de julio de 2016, explica que la propuesta es resultado de consultas nacionales en donde se involucró a los actores educativos desde distintas disciplinas. Se presentan tres documentos. 1. *Los Fines de la Educación* 2. *Modelo Educativo* y 3. *Propuesta Curricular en la Educación Básica y Media Superior*. La propuesta curricular del NME contempla materias similares expuestas desde la RCu de Cárdenas. Agrega además el enfoque en actividades que impulsen el desarrollo personal, e incorpora el elemento axiológico al fomentar el desarrollo de valores que sirvan como punto de referencia para la convivencia, contempla, además, el desarrollo de habilidades socioemocionales, algo distinto a otras RCu. En esta RE se incluyen necesidades y contextos particulares al currículo que se siga.

En cuanto a la Educación Media el objetivo curricular es intentar homologar los distintos currículos que existen debido a la diversidad de subsistemas en el país para ello se define un perfil de egreso de EM que servirá como punto de referencia. En capítulos posteriores se abordará con mayor profundidad el tema del NME.

Antes de finalizar el presente capítulo, en la Tabla 2 se sintetizan las RCo, las RE y las RCu impulsadas. La intención es diferenciar entre el conjunto de modificaciones constitucionales que se propusieron realizar un cambio basándose en necesidades nacionales; independientemente de sus logros y limitaciones, estamos convencidos que las primeras cinco RE al Art. 3 (1934-1993), tenían como objetivo la mejora de la educación en nuestro país, por ende, se propusieron RE que ofrecieron mejoras importantes a la organización del SEM. Consideramos que las últimas cinco RE al Art. 3° (2002-2016), en cambio, tienen como objetivo gene-

³⁹ En el análisis de Díaz-Barriga (2005) señala que las distintas RCu implementadas hasta el momento han seguido un patrón vertical a la hora de implementarse, en este caso se plantea como objetivo mismo el cambiar hacia un sistema más horizontal, lo cual tendrá que ser evaluado en algunos años.

ral, ajustarse a los estándares internacionales desplazando uno de los criterios que el propio artículo invoca: su carácter nacional.

Tabla 2 Síntesis de Reformas Educativas y sus Proyectos Pedagógicos impulsados

-
- | | |
|---|--|
| <p>1. Art. 3° - 1934. La RCo. propone una educación socialista con carácter popular; la educación primaria es obligatoria. El RE. impulsa el conocimiento como medio de desarrollo rechazando la educación religiosa. La RCu. con una influencia socialista, actividades y métodos regidos por la experimentación y observación con fines de aplicabilidad en la vida cotidiana.</p> <p>2. Art. 3° - 1946. La RCo. retorna la laicidad de la educación y propone el desarrollo armónico de las facultades humanas. RE. Se cristaliza en el <i>Plan de Once Años</i>, el cual busca la unidad nacional, formación a docentes y la creación del libro de texto gratuito, estas acciones estaban dirigidas a combatir la deserción escolar. RCu. no hubo cambios claros la RE se enfocó en la expansión de la oferta educativa a través de proyectos como CONAFE.</p> <p>3. Art. 3° - 1980. RCo. se otorga autonomía y delimitan las funciones de las Universidades. Se ratifica el papel coordinador y administrativo del Estado para con la Educación. RE., Comienza la descentralización de la educación a través de delegaciones SEP por estados. La</p> | <p>1. Art. 3° - 2002. RCo. La educación preescolar se vuelve obligatoria. RE. Se incluyen las recomendaciones de PISA sobre una educación centrada en las <i>aptitudes</i> y las <i>competencias</i>. RCu. contenidos guiados por las competencias comenzando por educación secundaria atendiendo a resultados de pruebas estandarizadas.</p> <p>2. Art. 3° - 2011. RC. Se amplían los criterios de la educación: respeto de los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y justicia. RE. Se ofertó un currículo que posibilite el desarrollo al máximo las <i>competencias</i> profesionales. RCu. impulsa la evaluación formativa y la creación de situaciones desafiantes para el alumno.</p> <p>3. Art. 3° - 2012. RCo. La Educación Media Superior (EMS) se vuelve obligatoria. Los criterios de la educación promueven evitar cualquier forma de discriminación. RE. La EMS se organiza bajo el esquema de <i>competencias</i>. Los diagnósticos muestrales que, hasta entonces, se carece de capacitación docente que permita la traducción de dicho modelo a las aulas (Fortoul 2014). RCu. busca la unificación pedagógica de la educa-</p> |
|---|--|
-

-
- finalidad era atender las necesidades regionales. **RCu.** no se observan cambios.
4. Art. 3° - 1992/1993. **RCo.** La educación primaria y secundaria se vuelve obligatoria. Se establece el progreso científico como criterio rector de la educación. Se establecen los criterios generales de la educación (democrática, nacional, promotora de la convivencia humana, respeto a la dignidad humana). **RE.** Se promueve el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la finalidad era favorecer la administración de la educación estatal. **RCu.** presentada en el apartado V del ANMEB currículo enfocado a la calidad educativa considerar a las instancias estatales de educación como parte de la descentralización.
5. Art. 3° - 2013. **RE.** Se incluye, como criterio de la educación, la *calidad*; se reclama, además, el control administrativo de la educación y el servicio profesional docente. Se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). **RE.** Se impulsa como criterio de organización, la evaluación de los docentes. **RCu.** se comienza a planear la reforma curricular que se cristalizará en el NME.
5. Art. 3° - 2016. **RCo.** Se delimita la regulación del proceso de ingreso, permanencia y promoción de servicio docente. Este, deberá centrarse a partir de lo que estipule el INEE. **RE.** Se promueve el diseño de un Nuevo Modelo Educativo en el cual, aunque se mantienen las competencias, procurará fortalecer los «Aprendizajes clave». **RCu.** se destaca el desarrollo socio-emocional, la educación en valores y en enfoque humanista.

Nota. Fuente: Melgar (1993); Mejía (2012); CPEUM (2018) y elaboración propia.

El análisis que hasta aquí se ha desarrollado permite fijar que la construcción curricular de los modelos educativos, si bien responden a RCo legítimas, no necesariamente dichas reformulaciones educativas se sustentan de principios pedagógicos, toda vez que se han incorporado otros factores críticos de análisis que no permiten la evaluación de las acciones como actividades formativas. Este desbalance, hace pensar en cambios políticos en materia educativa, sin asumir si dichos cambios, ofrecerán los propios principios que la reforma considera se pueden alcanzar a través de las nuevas modificaciones. El problema, entonces, recae en el desplazamiento de la Pedagogía al momento de construir políticas públicas pertinentes (Esparza, 2018).

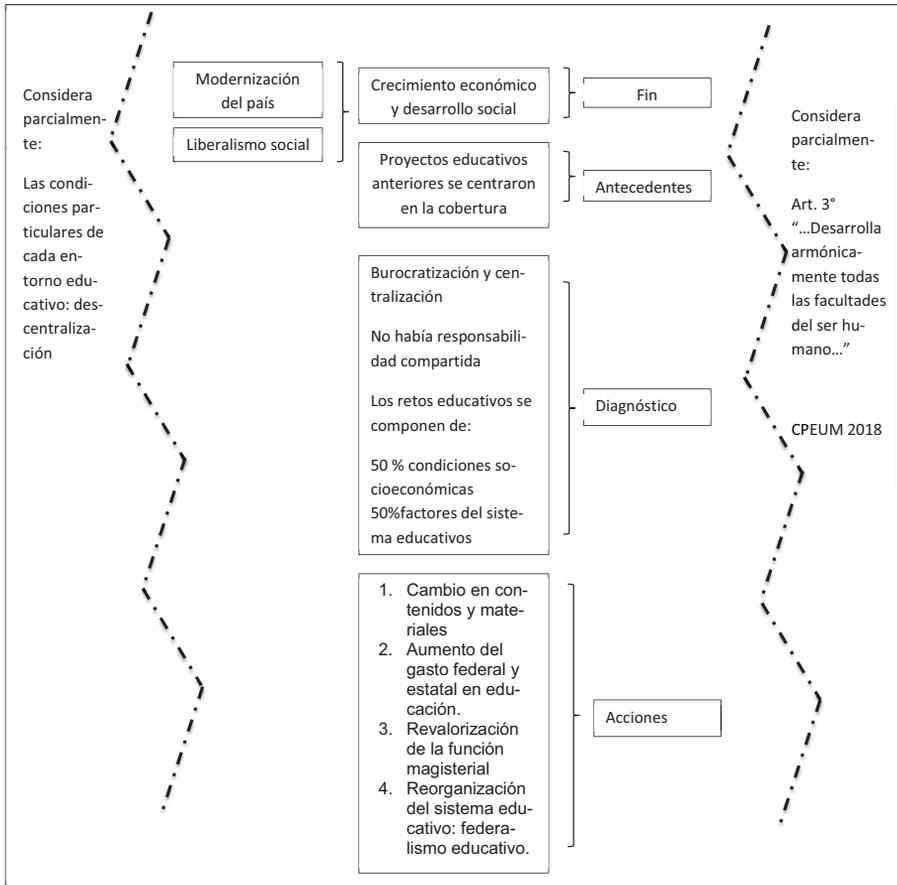
CAPÍTULO 4: EVALUACIÓN DE TRES REFORMAS EDUCATIVAS: DEFINICIÓN Y EVALUACIÓN GENERAL

En los siguientes apartados se hace una descripción de las RE correspondientes al ANMEB, RIEB y el NME, para luego evaluar cada uno de los programas; se tomarán como referencia los documentos oficiales publicados en el Diario Oficial de la Federación y los documentos oficiales de la SEP. Una vez revisadas las reformas desde el análisis que se dio en capítulos anteriores recopilando los trabajos de otros autores corresponde a una revisión primaria de donde se podrán evaluar los planteamientos pedagógicos y educativos que se desarrollaron en los capítulos anteriores a la presente tesis.

4.1 Evaluación de Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación

Como parte de la intervención propuesta a través de la presente tesis a continuación se presenta la evaluación realizada a las tres reformas elegidas el ANMEB, la RIEB y el NME. En la tabla 3 se sintetiza el Acuerdo. El ANMEB fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de mayo de 1992, el documento representa la RE sostenida en la RCo de 1992 al Art. 3° está compuesto por seis apartados; el primero de ellos introduce el documento, luego se muestran los antecedentes que impulsan la creación de dicho acuerdo, se sigue por explicar cuáles son los retos actuales de la educación; en el cuarto apartado se explica cuál será la reorganización del modelo educativo, en el apartado cinco se plantea la reformulación de los contenidos y materiales educativos y por último en el apartado seis se plantea el tema de la valorización de la función docente.

Tabla 3 Esquema del “Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación”



Nota: Fuente: SEP (2011) y elaboración propia.

Se plantea que ante los retos económicos y para dar presencia de nuestro país en el mundo es necesaria la calidad educativa⁴⁰. De esta forma la Educación Básica⁴¹ juega un papel fundamental ya que ahí donde se dan los contenidos básicos que preparan al ciudadano para los estudios especializados o para el mundo laboral, se plantea como una de las estrategias el acercamiento entre los entes educativos, haciendo referencia a los gobiernos locales, la familia y la escuela como una forma de conocer las necesidades reales de los educandos.

Se toman como antecedentes del ANMEB la necesidad percibida por las autoridades educativas de generar un cambio en el sistema social, y “para cumplir cabalmente con el Artículo Tercero Constitucional cuyo mandato es por una cobertura suficiente” (5) y sobre todo a partir del acuerdo en la calidad de la educación. El mismo documento señala que a partir de 1910 y sobre todo de la creación de la SEP los proyectos educativos se habían centrado en la expansión de la educación, pero no precisamente en la calidad de la misma.

El documento plantea que pese a los esfuerzos anteriores por dar cobertura total educativa a todos los mexicanos las condiciones demográficas exigen un esfuerzo aún mayor en dicho tema. Por otro lado, se señala que se debe elevar la calidad de la educación ya que se muestra que los egresados de educación básica no cumplen con los requerimientos para el desarrollo mismo del país.

El ANMEB (SEP,1992) reconoce que las condiciones escolares no solo las únicas que elevan el desarrollo de los mexicanos, identifica que existen dos componentes⁴²: de un lado el ingreso económico del país y por ende de las familia

⁴⁰ Se plantea la educación como un medio en este caso del ANMEB busca el desarrollo y crecimiento económico del país, por otro lado, y como ya hemos mencionado anteriormente, el Nuevo Modelo Educativo buscará la calidad educativa para mejorar los resultados de pruebas estandarizadas como la de PISA.

⁴¹ El ANMEB establece que “La educación básica impulsa la capacidad productiva de una sociedad y mejora sus instituciones económicas, sociales, políticas y científicas, puesto que contribuye decisivamente a fortalecer la unión nacional y a consolidar la cohesión social” (SEP, 1992:5).

⁴² Esta misma distinción será vista en el análisis realizado por Gil Antón (2018) en donde adjudica el desarrollo de un individuo a dos variables: 1. Las condiciones sociales y económicas de la familia o núcleo social de donde proviene el educando y 2. Las condiciones escolares en las que se desenvuelve.

mexicanas y por otro todos los rasgos que involucran al SEM. Las acciones que propone el ANMEB (SEP, 1992) son las siguientes:

- 1) Destacar está el aumento en la inversión federal y estatal a la educación que se propone vaya aumentando con el paso de los años, lo cual de cierta forma puede asegurar bajo las condiciones adecuadas un incremento en la cobertura.
- 2) Favorecer la calidad a través de la reformulación de los contenidos y materiales y por último la implementación de planes de preparación y motivación del magisterio.
- 3) La reorganización del SEM a través de la premisa de descentralización, con lo cual se busca eliminar los excesivos procesos burocráticos.

El ANMEB describe el sistema federal y las virtudes de unidad nacional que ha dado en otros ámbitos para poder luego hacer alusión al mismo ahora en el ámbito educativo. Se expone redistribución de las tareas ahora en manos de los estados y municipios y se ubica al gobierno federal como vigilante de dichas tareas en conformidad con lo establecido por el Art. 3°. Dentro de esta reasignación de tareas se reitera la labora del Ejecutivo Feral como el único que puede promover y programar “la extensión y las modalidades del sistema educativo nacional – en donde- formulará para toda la República los planes y programas para la educación preescolar, primaria, secundaria y normal” (SEP, 1992:8) además de encargarse directamente de lo correspondiente a los libros de texto gratuitos. Los gobiernos estatales podrán sugerir al gobierno federal sobre los contenidos y los aspectos regionales sobre los mismos, sin embargo, el ejecutivo federal es el responsable absoluto de dichos contenidos y sus debidas modificaciones.

Se deja ver que la descentralización de la educación y la redistribución de tareas, más que ser un proceso que atienda a principios pedagógicos, es un proceso administrativo en donde se quita carga de gestión al gobierno federal para dárselo a los estados y municipios, es una transferencia de responsabilidad administrativa, en donde no se favorecen las particularidades de los contextos con fines pedagógicos, lo anterior puesto que la creación y gestión de planes y programas con todo lo que ello implica, el currículo como instrumento pedagógico y del poder,

sigue estando bajo el mandato del gobierno federal y por ende de la promoción de sus intereses. A esto, se suman los esfuerzos económicos por aumentar el recurso a aquellas zonas que más lo necesiten. Otro de los supuestos de la reorganización del SEM es mantener los derechos del magisterio entre ellos el reconocimiento como autoridad ante las relaciones de los trabajadores de la educación.

En el apartado cinco se habla de otra de las cuatro acciones a implementar, la reformulación de los contenidos y materiales educativos. Ante la falta de vigencia se considera necesario reformular los contenidos que se han llevado hasta dicho momento, la necesidad parte de la respuesta que estos deberán dar a las necesidades actuales de la sociedad, para ello se buscará en dicha reformulación concentrar los contenidos esenciales. Los conocimientos básicos que establece el Acuerdo son las matemáticas, la escritura y la lectura, en un primer nivel, en un segundo se sitúan las ciencias naturales, luego los principios éticos de la vida en sociedad y en el último nivel, pero no con menos importancia los contenidos de la historia nacional y los valores que formarán la personalidad en el individuo.

Se explica en el mismo apartado que una Reforma Integral inicia con la renovación por completo del sistema de contenidos a nivel preescolar en orden se involucra a los entes educativos y se considera la idiosincrasia del mexicano, procurando en todo momento la consecución progresiva de los aprendizajes. Se señala, además, que, aunque no es posible implementar una Reforma Integral en Primaria y Secundaria; se requieren de cambios sencillos pero eficaces. En donde se desarrollarán los Programas Emergentes. Se habla del esfuerzo que se pondrá en la formación de docentes en el nivel básico, puesto que dicho momento no será posible el cambio por completo de materiales de aprendizaje. Dicho programa, emergente con sus contenidos propios, se implementará a través de guías de trabajo⁴³ las cuales pretenden orientar y guiar la labor del docente en concordancia con los contenidos que se desean implementar.

En el apartado sexto se habla de la revaloración de la función magisterial. Aquí se explica que la transformación educativa deberá estar basada en el docente, pues “es el maestro quien trasmite los conocimientos, fomenta la curiosidad intelectual y debe ser ejemplo de superación personal” (SEP, 1992, p. 12). En el mismo acuerdo se habla de la revalorización de la función docente se materializó en las siguientes tareas: la formación docente, su actualización, el salario profesional, su vivienda, la carrera magisterial y el aprecio social de su trabajo.

La evaluación del ANMEB se puede observar en la Tabla 4 en donde, a través del análisis realizado por Camacho (2001), se establece una evaluación del acuerdo en materia curricular y administrativa concluyendo lo siguiente: La calidad aún no se había logrado en la educación básica, no se terminó con el rezago educativo y hubo un proceso desigual en el desarrollo de los sistemas educativos estatales. Por último, la capacitación de los organismos estatales de educación no fue la misma, por lo tanto, no se desarrolló de igual forma el acuerdo por todas las entidades.

⁴³ Las guías funcionarán como estrategias didácticas en las cuales, en paralelo con los libros de texto ya establecidos, se sugerirán actividades que diversifiquen la labor docente. “Estas guías no serán un conjunto de instrucciones rígidas, uniformes y exhaustivas, pues está demostrado que ese tipo de material es inconveniente y poco útil” (SEP, 1992, p. 11)

Por su parte, la evaluación según los criterios pedagógicos y educativos establecen que se cumple con el carácter relacional de lo pedagógico, pues la reforma intenta reorganizar el SEM a través de la participación de los agentes educativos de manera que la comunidad se involucre en el proceso y lo retroalimente. Se deja ver lo académico en las materias a desarrollar, pero lo formativo no está del todo claro. Considera las condiciones contextuales en la federalización, ya sea únicamente como un proceso administrativo, pero esto abre las puertas para la autogestión. No cumple con el primer principio de educación, pues como se plantea desde los antecedentes, el fin es el desarrollo del país como forma de tener presencia en el mundo moderno. En cuanto al desarrollo dentro del marco cultural, se les da importancia a materias como Historia Nacional lo que podría abonar a dicho principio educativo. Si bien es difícil medir el despliegue del espíritu a través de la implementación de un proyecto educativo, esto se dejará ver en materias que vayan más allá del crecimiento intelectual y académico lo cual no se aprecia en el ANMEB.

Tabla 4 Evaluación de la RE propuesta en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

<p>RCo: Reforma 1992.</p> <p>RE: La RE contempla varias acciones: (1) el cambio curricular a través de Programas Emergentes en primaria y de la Reforma Integral propuesta para educación preescolar. (2) La reorganización del SEM, en donde se replantean las funciones de los estados y municipios en materia educativa, se habla de la revalorización del magisterio. (3) La necesaria inversión de recursos financieros en la educación.</p> <p>Rcu: Los cambios en contenidos y materiales se destaca la introducción de una guía que en paralelo con los libros de texto gratuito sirvan como herramienta didáctica de los docentes. Mayor inversión en la enseñanza de las matemáticas y lengua, así como una disminución de los asuetos. Se destaca la importancia de la materia de Historia Nacional al final de la primaria.</p>			
Acciones propuestas			Desde principios pedagógicos y educativos
<p>Curriculares</p> <p>1. Cambio en contenidos y materiales.</p> <p>a. Implementación de guías en nivel primaria.</p> <p>b. Reforma Integral de educación en preescolar.</p>	<p>Administrativos</p> <p>2. Aumento del gasto federal y estatal en educación.</p> <p>a) Atención al rezago educativo.</p> <p>3. Revalorización de la función magisterial.</p> <p>4. Reorganización del sistema educativo: federalismo educativo.</p> <p>a) Consejos municipales de educación.</p>	<p>Resultados</p> <p>1. La calidad aún no se logra en la educación básica (Camacho, 2001).</p> <p>2. a) No se terminó con el rezago educativo (Camacho, 2001).</p> <p>4. Proceso desigual en el desarrollo de los sistemas educativos estatales (Camacho, 2001).</p> <p>4. a) la capacitación de los organismos estatales de educación no fue la misma por lo tanto no se desarrolló de igual forma el Acuerdo por todas las entidades.</p>	<p>Evaluación</p> <p>1. Carácter relacional se cumple pues la reforma intenta reorganizar el SEM a través de la participación de los agentes educativos de manera que la comunidad se involucre en el proceso y lo retroalimente favoreciendo su desarrollo. Se deja ver lo académico en las materias a desarrollar, pero lo formativo no está del todo claro.</p> <p>Considera las condiciones contextuales en la federalización.</p> <p>2. No cumple con el primer principio de educación, pues como se plantea desde los antecedentes el fin es el desarrollo del país como forma de tener presencia en el mundo moderno. En cuanto al desarrollo dentro del marco cultural se les da importancia a materias como historia nacional lo que podría abonar a dicho principio educativo. Si bien es difícil medir el despliegue del espíritu a través de la implementación de un proyecto educativo, esto se dejará ver en materias que vayan más allá del crecimiento intelectual y académico lo cual no se deja ver en esta RE.</p>

Nota: Fuente SEP (1992), Camacho (2001) y elaboración propia.

4.2 Evaluación de Reforma Integral para la Educación Básica

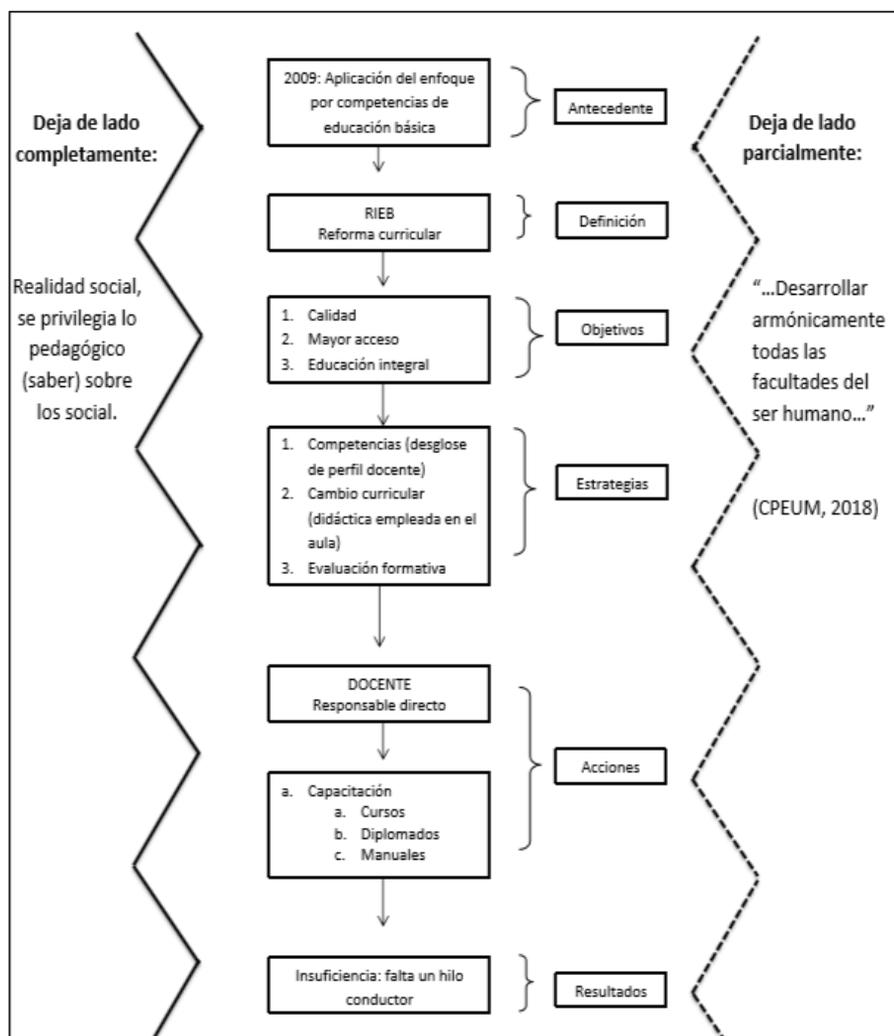
Ya en el ANMEB se anunciaba la necesidad de una Reforma Integral de la educación, en 1993 se proyectó que esta iniciaría en preescolar y que consecuentemente abarcaría los niveles de primaria y secundaria. Las posibilidades al momento de implementarse del ANMEB, sólo se dieron para implementar la Reforma Integral en Educación Preescolar. Al respecto, algunos Autores como Guadalupe Ruiz (2012) señalan que la RIEB no se considera una reforma radical ya que los cambios curriculares se introdujeron progresivamente, “sin embargo, el enfoque de educación por competencias sí resultó novedoso” (p. 53). Por su parte, la reforma exigirá una participación activa del docente, tal como se explica en el esquema inicial de este sitúa al docente como responsable de la falta de calidad en la educación.

Según Fortoul (2014), la Reforma Integral se implementa a partir del Acuerdo 592 que se publicó en el Diario Oficial en agosto del 2011, y la cual se define a sí misma como

una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión (SEP, 2011, p. 9).

En la tabla 5 se ofrece una síntesis. Además, se exponen los antecedentes como una serie de cambios que comenzaron a gestarse para intentar responder a las necesidades del mundo actual, que conllevan el paradigma neoliberal en la economía. En el mismo diagrama se plantea que la RIEB implementó en materia administrativa, una serie de medios de capacitación para que el docente pueda llevar a cabo en el aula el nuevo enfoque por competencias, a los cuales Fortoul (2014) calificará de insuficientes y carentes de lógica. Esto se expone por otros autores, como lo son Frida Díaz Barriga (2010) y Ángel Díaz Barriga (2006), que indican que la carencia de lógica se debió a que no atendía a las necesidades de los docentes.

Tabla 5
Síntesis de la Reforma Integral de la Educación Básica



Nota. Fuente: Fortoul (2014) y elaboración propia.

En el texto titulado “La Reforma Integral de la Educación Básica” y de acceso público de la página en línea de la SEP se destacan como antecedentes una serie de hechos histórico-educativos que contemplan desde las cruzadas rurales de Vasconcelos hasta la creación de bibliotecas y Colegios Nacionales. Se menciona, además, que el ANMEB es un referente, a la cual la califica como una reforma “profunda y pertinente” (SEP, 2011, p. 15). En el documento del 2011 se explica que el compromiso del cambio educativo fue un compromiso social que inició en agosto del 2002. Se explica que un sistema educativo ayudará a “impulsar el desarrollo armónico e integral del individuo y de la comunidad” (RIEB, 2011, p. 16). Otro de los acuerdos que fueron dando forma a la RIE, fue que:

El 15 de mayo de 2008 entre el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el SNTE, estableció el compromiso de llevar a cabo una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades, mediante la reforma a los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica y la enseñanza del idioma inglés desde el nivel preescolar (RIEB, 2011, p. 16).

La prioridad de la RIEB (2011) es la inclusión en las escuelas, atendiendo las necesidades específicas de cada alumno con el fin de promover competencias que le permitan el desarrollo personal. En el mismo documento se explica el proceso de elaboración del nuevo currículo, el cual contempla lo establecido en el Art. 2° y 3° de la CPEUM y otras veintiuno acciones más expuestas en los foros de consulta y un diagnóstico minucioso de las necesidades educativas.

Las características principales de la RIEB se engloban en dos dimensiones: la nacional y la global. Se explica que la equidad es vista como un irrenunciable, por lo tanto, se tomará en cuenta la diversidad que existe en la sociedad y el desarrollo de valores dentro de la laicidad establecida por el Art. 3°. Por su parte, el mismo documento contempla un apartado de principios pedagógico, lo cual no se observa en el ANMEB.

Se presenta en el apartado titulado *Principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios*, explica que la propuesta curricular se centra en los estudiantes y los procesos de aprendizaje. El objetivo pedagógico, en este sentido, es que los

alumnos aprendan y generen disposición al aprendizaje, el cual los acompañará durante toda su vida con la que además solucionará problemas. Se reconoce, como principio pedagógico, la planificación para potenciar el aprendizaje, en donde las actividades representen desafíos intelectuales que los capaciten para la misma resolución de problemas. Dentro del mismo ámbito, se menciona la generación de ambientes de aprendizaje, el trabajo colaborativo en la construcción del aprendizaje, el énfasis en el desarrollo de competencias⁴⁴, el logro de estándares curriculares y los aprendizajes esperados⁴⁵, el uso de materiales educativos, la evaluación para el aprendizajes, inclusión, integración de entes educativos, reorientación del liderazgo y la tutoría académica en la escuela. Si bien, el documento presenta los anteriores puntos dentro del apartado de la pedagogía, es importante mencionar que estos responden a aspectos didácticos que no necesariamente empatan con los expuestos en el capítulo 1 de este trabajo.

En el punto dos del documento se habla con mayor profundidad de las competencias, se enlistan cuáles son las que tendrán prioridad en el desarrollo del alumno. En el apartado tres, se expone el perfil de egreso de la educación básica. En el punto cuatro, se presenta el mapa curricular a efectuar para educación básica.

En la siguiente evaluación de la RIEB presentada a través de la Tabla 6 una evaluación de la reforma de acuerdo a dos principios: lo que en ella misma se plantean como objetivos y acciones a cumplir y por otro lado los principios pedagógicos y educativos desarrollados en este documento. Por su parte, de acuerdo a las acciones establecidas por la misma reforma, éstas se dividen en curriculares y administrativas. En cuanto a las curriculares se observan las siguientes:

1. Toma en cuenta la diversidad que existe en la sociedad a. Orientación y asesoría. 2. Desarrollo de competencias que forman al estudiante universal. 3.

⁴⁴ En el documento de la RIEB (2011) se define como competencia "la capacidad de responder a diferentes situaciones e implica un saber hacer (habilidades con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes" (p. 29).

⁴⁵ Y por último se señala que "Los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno" (RIEB, 2011, p. 29).

Énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de estándares curriculares y los aprendizajes esperados. 4. Orientación y asesoría y en cuanto al ámbito administrativo se ve la acción. 5. La capacitación docente a través de cursos, diplomados y guías.

De acuerdo al diagnóstico realizado por el NME los aprendizajes de los alumnos después del modelo por competencias son insuficientes. El ámbito administrativo plantea que: los cursos se centraron en aspectos teóricos y no abarcaron situaciones prácticas de la labor docente, además de que los capacitadores carecen de formación (Ruíz, 2012). Y por último no hubo una consecución de los temas abordados y no atienden a las necesidades de los docentes (Fortoul, 2014).

Por su parte en la evaluación por los principios pedagógicos y educativos se encuentra que: los recursos que se pretenden implementar no aplican para todos y que no se llega a una comprensión total de lo que se desea realizar por parte de los docentes de contextos vulnerables.

En resumen, la propuesta no busca el desarrollo de facultades; se busca capacitar para lo que el mundo exige. Es decir, el fin no es el hombre mismo sino el desarrollo nacional y la inserción en el mundo internacional.

Tabla 6 Evaluación de la RE Reforma Integral de la Educación Básica

<p>RCo: 2002 y 2011. RE: La RIEB contempla varias acciones, la principal es el cambio integral de los planes y programas a través de la introducción del enfoque por competencias, para ellos se implementa la capacitación docente a través de diversos medios como las guías, cursos y capacitaciones. EL objetivo de la RE es entrar en un mundo competitivo y la internacionalización de la educación. Rcu: Contempla como eje de acción el aprendizaje de los alumnos a través de los estándares curriculares, las competencias y los aprendizajes esperados, se define un perfil de egreso que contempla lo anterior para la educación básica. Se establecen cuatro campos formativos: (1) Lenguaje y comunicación; (2) Pensamiento matemático; (3) Exploración y comprensión del medio natural y social; (4) Desarrollo personal y para la convivencia.</p>			
Acciones propuestas			Desde principios pedagógicos y educativos
<p>Curriculares 1. Toma en cuenta la diversidad que existe en la sociedad. a. Orientación y asesoría. 2. Desarrollo de competencias que forman al estudiante universal. 3. Énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de estándares curriculares y los aprendizajes esperados. 4. Orientación y asesoría.</p>	<p>Administrativos 5. Capacitación docente a través de cursos, diplomados y manuales.</p>	<p>Resultados 3. De acuerdo al diagnóstico realizado por el NME los aprendizajes de los alumnos después del modelo por competencias son insuficientes. 5. Los cursos se centraron en aspectos teóricos y no abarcaron situaciones prácticas de la labor docente (Ruíz, 2012). 5. Los capacitadores carecen de formación (Ruíz, 2012). 5. No hubo una consecución de los temas abordados y no atienden a las necesidades de los docentes (Fortoul, 2014).</p>	<p>Evaluación 1. En el escrito se consideran las condiciones de la diversidad de los mexicanos sin embargo se deja ver que los recursos que se pretenden implementar no aplican para todos y que no se llega a una comprensión total de lo que se desea realizar por parte de los docentes de contextos vulnerables. Se busca la adaptación a una cultura internacional globalizante. 2. No busca el despliegue del espíritu busca capacitar para lo que el mundo exige, no es lo que el alumno ofrece en base a sus propias características sino lo que el mundo laboral le demanda y para ello se le deberá preparar. El fin no es el hombre mismo sino el desarrollo nacional y la inserción en el mundo internacional.</p>

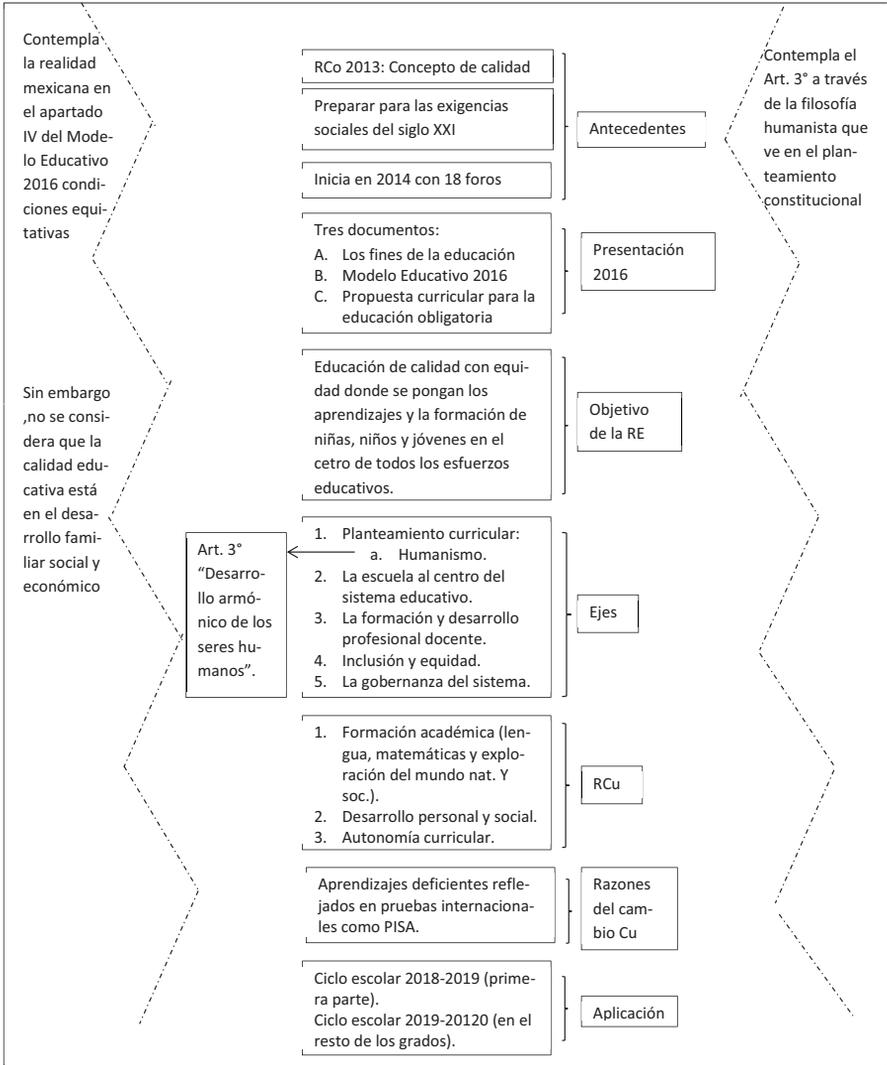
Nota: fuente SEP (2011) y elaboración propia.

4.3 Evaluación del Nuevo Modelo Educativo

En este apartado se hace una evaluación de NME a través de la revisión de los documentos oficiales SEP (2017c). Tal como se explicó en capítulos anteriores y se apreciará en la Tabla 7, el NME surge como resultado del *Pacto por México* que fue firmado por los principales partidos políticos.

Los antecedentes del NME se encuentran en la RCo al Art. 3° del 2013 y del 2016, en donde se incluye la “Calidad” como condición de la educación. Además, se plantearon distintos foros de donde surgieron diversas propuestas para la construcción del modelo. Como resultados tenemos tres documentos que son: 1. *Los Fines de la Educación*; en el documento se presenta los logros de aprendizaje esperados de los alumnos y se enfatiza las áreas curriculares que serán implementadas. 2. *El Modelo Educativo*, el documento fue el resultado de los distintos foros. En él se plantea que la Escuela operará como el centro de la educación, las razones se enuncian como un medio para la mayor autonomía de las escuelas. 3. *Propuesta Curricular en la Educación Básica y Media Superior*, es decir, educación obligatoria.

Tabla 7 Síntesis del Nuevo Modelo Educativo



Nota: Fuente SEP (2017c) y elaboración propia.

En el NME se le llama “Modelo Educativo” a la serie de acciones que contemplan lo pedagógico y curricular en los cambios propuestos por el Ejecutivo Federal. También en el mismo documento se establece que el objetivo de dicho Modelo es “la educación de calidad con equidad donde se pongan los aprendizajes y la formación de niñas, niños y jóvenes en el centro de todos los esfuerzos educativos” (SEP, 2017c, p.1). Tal objetivo se pretende alcanzar a través de los siguientes ejes: 1. El planteamiento curricular⁴⁶, 2. La escuela al centro del sistema educativo⁴⁷, 3. Formación y desarrollo profesional docente, 4. Inclusión y equidad y por último 5. La gobernanza del sistema educativo. Al final de la explicación que se da de los ejes, se define al NME como un proyecto que será desarrollado gradualmente de forma participativa y con la flexibilidad que se necesita para su adaptación.

En cuanto al primer punto, *Planteamiento Curricular*, se presenta el enfoque pedagógico que guiará los contenidos del modelo humanista y se da énfasis al desarrollo de habilidades socioemocionales. El documento hace referencia al humanismo aludiendo a lo escrito en el Art 3° (Esparza, 2018). Aunado a lo anterior se da un margen significativo de autonomía a las escuelas para que adapten los contenidos a sus propios contextos.

Referente a este primer eje, se desarrolla un resumen ejecutivo que habla sobre los Aprendizajes Clave y se explica que el currículo se organizará en tres componentes: 1. La formación académica que contempla lenguaje y comunicación⁴⁸, pensamiento matemático y exploración y comprensión del mundo natural y

⁴⁶ En dicho planteamiento se contempla un perfil de egreso que guiará la progresión de los aprendizajes desde el preescolar hasta el nivel medio superior, se hace referencia a esta tarea como “el primer ejercicio de articulación formal” (SEP, 2017c, p. 1).

⁴⁷ Hace referencia a pasar de un enfoque que se ha organizado hasta el momento de forma horizontal a un que se organice de forma vertical (SEP, 2017c, p.1).

⁴⁸ En el documento se explica que el componente hace referencia a la alfabetización, al acceso a libros, al aprendizaje en inglés y al aprendizaje de los hablantes de una lengua indígena

social. 2. El desarrollo personal y social⁴⁹ y 3. La autonomía curricular. Es necesario mencionar que el documento completo de *Los Aprendizajes Clave* para la educación integral contempla los planes y programas de estudio para la Educación Básica y se desglosan detalladamente los siguientes aspectos: A. Introducción general del NME y su vigencia, B. medios para alcanzar los fines educativos, C. el perfil de egreso de cada ciclo académico, D. los fundamentos de los fines que se desean alcanzar, E. se hace una caracterización de la educación básica, F. se dan las razones por las cuales modificar el currículo, G. se definen los aprendizajes claves, H. se muestra el mapa curricular y la distribución del tiempo, entre otros elementos que conforman un documento de más de seiscientas páginas.

En el apartado IV en su primer capítulo presenta cuáles son los fundamentos del cambio curricular aludiendo a criterios internacionales y nacionales. Los resultados se basan en evaluaciones estandarizadas en donde se declara que “los aprendizajes de los estudiantes son deficientes y sus prácticas no cumplen con las necesidades de formación de los niños y jóvenes que exige la sociedad actual” (SEP, 2017b, p. 2) lo cual confirma los análisis de Mejía (2017), Antón (2018) y Esparza (2018). Otra de las razones presentadas como base para el cambio curricular es que el anterior modelo por competencias no desarrollaba, de forma integral, a la persona y la sociedad, por lo que era necesario una reestructuración de los planes y programas.

Aunque estos son, a modo de resumen, los fundamentos para el cambio curricular, de acuerdo al análisis realizado por Esparza (2018) la RE que se presenta a través del NME, no presenta los fundamentos necesarios que originaron el cambio. Para el mismo autor sería necesario partir de un referente clave y claro que guíe los cambios en materia educativa. Si bien, a través de este documento se ha dado a conocer que las RE sostienen las intenciones políticas, aun así, las

⁴⁹ Además de las materias académicas se integra la “educación socioemocional, para que nuestros niños y jóvenes puedan crecer seguros de sí mismos, libres y felices.

intenciones pedagógicas deberían ser impulsadas. Esparza (2018), al respecto, señala:

Si el conjunto de los países que son evaluados a través de PISA consideran a los resultados como el estándar mundial para la construcción de sus políticas educativas, entonces, parece que la pertinencia apunta a la consideración de las estrategias aplicadas por los países mejor ubicados en este examen (p. 11).

Como se aprecia, la falta de una metodología comparativa internacional, ha sesgado el proceso de diseño del NME. Tanto el cambio de paradigma como el esfuerzo por impulsar una RE, al menos por lo previsto en el análisis de Esparza (2018), si bien se sostiene de una serie de RCo, carece de fundamentos pedagógicos lo cual permite sustentar una falta de principios que hagan pertinente a la RE.

Concuerdo con el autor al decir que se hace un uso insuficiente de los términos humanismo y dignidad de la persona como pretendiendo apoyarse del Art. 3°. Las acciones propuestas y el material hasta aquí analizado, dejan ver que el paradigma humanista, su concepto de dignidad y desarrollo de la persona humana, tienen como antecedentes fundamentales los resultados de pruebas internacionales, lo que, si bien no daña las potencialidades del ser humano, no constituyen su integral desarrollo.

A continuación, se presenta un esquema en la Tabla 7 que tiene como fin dar a conocer gráficamente la evaluación realizada al NME. Es necesario mencionar que no hay muchos hallazgos ya que la RE es de reciente creación; sin embargo, se puede hacer una valoración de sus principios educativos y pedagógicos.

Tabla 8 Evaluación de la RE Nuevo Modelo Educativo

RCo: Reforma 2013 y 2016.

RE: El NME propone la modificación curricular de la educación obligatoria con el fin principal de aumentar la calidad educativa. Desarrolla una propuesta pedagógica amplia, además de establecer como prioridad la inclusión y la autonomía de los planes curriculares lo cual permitirá la adaptación de distintos contextos a los contenidos propuestos. Contempla además el Servicio Profesional Docente como estrategia de mejora de la calidad.

Rcu: Se basa en los resultados de pruebas estandarizadas nacionales e internacionales en donde se ven los resultados *insuficientes* de los alumnos (PISA). Modifica todos los planes y programas de Educación Básica reformando los perfiles de egreso de cada etapa educativa con el fin de lograr una consecución desde educación preescolar hasta educación Media Superior.

Acciones propuestas			Desde principios pedagógicos y educativos
<p>Curriculares</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cambio curricular de todos los programas de estudio 2. Sostenido en paradigma humanista 3. Tres ejes académicos 4. Plantea un perfil de egreso para cada nivel educativo 	<p>Administrativos</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Autonomía del INEE 6. Servicio profesional docente 	<p>Resultados</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. El NME no garantiza el logro de los ideales humanistas 6. Se muestran incongruencias entre aquellos docentes que aplican evaluación y pese a los resultados óptimos no son admitidos. 	<p>Evaluación</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Promueve el carácter relacional con el tema de inclusión, plantea condiciones que favorecen el aprendizaje como los nuevos planes curriculares, sin embargo, hace falta formación docente para que esto se complete. Reconoce la diversidad de condiciones sociales y culturales sin embargo no en todos los casos plantea las soluciones para la paridad de oportunidades. 2. El fin último no es completamente educativo pues no está centrado en el hombre, responde a estándares internacionales.

Nota: Fuente SEP (2017c) y elaboración propia.

CONCLUSIONES

En la presente investigación se elucidaron los cambios pedagógicos que han acompañado a las distintas Reformas Educativas en México a través de la historia político-educativa de nuestro país (1917-2016). Se consideró como punto de partida el proyecto político-educativo asentado en la CPEUM.

Para lograr lo anterior, el trabajo comenzó por delimitar los conceptos básicos: Educación, Pedagogía, Política educativa y Currículo. Con respecto al primero se tiene que es el fin del hombre, el cual se desarrolla dentro de un marco cultural. Sobre el segundo, se definió como la ciencia que estudia e impulsa el proceso educativo y formativo del ser humano, a través de la voluntad del educando y de aquellas condiciones que favorezcan el ambiente educativo, considerando las diversas condiciones contextuales y personales para su adaptación cultural y propio desarrollo.

Con respecto al concepto de Política, se fijó que debía operar como el contexto cultural normativo para el impulso y promoción de la educación. Se profundizó que ésta tenía como objeto de interés la ordenación de los bienes culturales, asumiendo al currículo y, en específico, al diseño curricular como instrumento de promoción educativa (de formación y de adaptación cultural), lo que permitía el logro de los fines, políticos y pedagógicos.

Al centrar la política como factor coordinador de los procesos pedagógicos, se reconoció a la CPEUM como el máximo órgano normativo de nuestro país, de tal modo que el desarrollo de la educación tenía como ideal general el Art. 3°. En este sentido, los términos clave previamente analizados exigían la supeditación de lo pedagógico frente a lo político, pero no por ello la supresión de uno frente al otro. Es decir, todos los ideales educativos buscados en nuestro país, encuentran en la Constitución el parámetro de referencia, en la Política el instrumento ordenador y en la Pedagogía los principios fundamentales que hacen pertinente el logro de los ideales en el currículo.

Con este marco contextual se organizó la literatura crítica en torno a los análisis y evaluaciones realizadas al Art. 3° y sus Reformas Educativas. El criterio general de organización no permitía, inicialmente, cohesionar los resultados en torno a lo expuesto previamente; los críticos ofrecían una metodología de análisis en la que la educación no necesariamente se supeditaba a la política, o, en algunos casos, lo constitucional no se consideraba un factor ideal para el desarrollo de lo pedagógico.

Por lo anterior, se comenzó por establecer un criterio de distinción que permitiera visualizar los distintos aportes en torno a subcategorías generales de análisis. La primera agrupaba aquellos textos que reflexionaban sobre las Reformas Constitucionales y su pertinencia. La segunda se centraba en los logros y limitaciones alcanzadas por las distintas propuestas gubernamentales en materia educativa. El tercero reflexionaba sobre la pertinencia del currículo como instrumento político para el desarrollo nacional.

Con esta distinción se logró advertir dos aspectos: 1. Que prevalece una falta metodológica en cuanto a la reestructuración de proyectos educativos por parte del Estado. Si bien la Política, como se mencionó, es eje rector para el logro de los ideales constitucionales, la falta de un procedimiento pedagógico generó una propuesta carente de fundamentos que garantizaran el logro de los propios ideales del Art. 3°. El diagnóstico alcanzado fue contundente: no existen razones pedagógicas para los cambios de paradigma educativo en los últimos años en nuestro país. 2. Que gran parte de esta falta de acuerdo conceptual no ha permitido elaborar una crítica sistemática de manera coordinada. Por ello fue necesario diferenciar entre aquellas reformas que tuviesen como objeto la modificación constitucional del Art. 3°, de aquellas que se proponían un cambio ya fuese administrativo o curricular. Se consideró necesario también distinguir a las Reformas curriculares como aquellos planteamientos estructurales que se cristalizaban en planes y programas de estudio formales.

Considerando que existía una falta de unidad conceptual en el estado de la cuestión, en un tercer capítulo se elaboró un recorrido histórico-metodológico de las Reformas Constitucionales al Art. 3° (1917- 2016). El eje central de la reflexión

resaltó que no todo cambio constitucional se materializaba en un modelo de administración pública de la educación (Reforma Educativa), ni mucho menos en un programa de intervención educativa nacional (Reforma Curricular).

Los resultados permitieron agrupar que de las modificaciones constitucionales se desprenden seis Reformas Educativas, las cuales son:

Primera, las Misiones Culturales impulsadas por Vasconcelos.

Segunda, el enfoque socialista de Cárdenas.

Tercera, el Plan de Once Años de Torres Bodet.

Cuarta, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, y la descentralización educativa, proyecto iniciado por de la Madrid y cristalizado por Salinas

Quinta, Reforma Integral de la Educación, Básica y Media, por Fox y Calderón.

Sexta, el Nuevo Modelo Educativo, por Peña Nieto.

De estas Reformas Educativas se advirtió que, por su naturaleza, debían constituirse como un recurso operativo que hiciera viable la aplicación de los principios constitucionales. Sin embargo, no fue posible reconocer en todos los casos un plan oficial de estudios que respaldara la modificación educativa propuesta. A partir de esto, se advirtió que las Reformas Curriculares operaban como instrumentos político-pedagógicos sólo en aquellos cambios en los que se veía necesaria una modificación sistemática del modelo oficial de la educación. En este punto, se analizaron los documentos que tenían por objeto tanto la administración pública como la delimitación curricular de los procesos educativos. El análisis se centró en la revisión del periodo 1992-2016.

Los resultados mostraron que, a pesar de reconocerse el Art. 3° como el referente máximo, no en todos los casos se aprecia una traducción pedagógica de los principios constitucionales. El análisis reflejó que la construcción curricular de los modelos educativos, si bien responden a Reformas Constitucionales legítimas, carecen de sustentabilidad pedagógica toda vez que se han incorporado otros factores críticos de análisis que no permiten la evaluación de las acciones como actividades formativas. Este desbalance hace pensar en cambios políticos aplicados a

la educación nacional en materia educativa, sin considerar si dichos cambios ofrecerán los propios principios que la reforma considera se pueden alcanzar a través de las nuevas modificaciones. El problema, entonces, recae en el desplazamiento de la Pedagogía al momento de construir políticas públicas en materia educativa.

Para mostrar este parcelamiento metodológico, se analizaron las Reformas Educativas desde 1992 y hasta 2016. Con respecto al ANME se hizo notar que, hubo un desplazamiento de los principios generales que definen a la educación (desarrollo armónico de las facultades del ser humano), para colocar en su lugar el principio de calidad que tenía por objeto el desarrollo económico y el posicionamiento global de la nación. Sin embargo, dicho principio no es un fundamento constitucional del Art. 3° en 1993, por lo que se concluyó que, si bien el interés globalizador encontró en la educación un medio para lograrlo, se perdió de vista los propios requerimientos pedagógicos y normativos de la constitución. En este sentido la Pedagogía fungió sólo como medio instrumental técnico.

Por lo que respecta a la Reforma Integral de la Educación, se sostiene de una visión de solidaridad internacional, dictada por la redacción del Art. 3° de 2002. El enfoque curricular se centra en el desarrollo de las competencias y los saberes para la vida como medios idóneos para la formación laboral de los estudiantes. En esta Reforma Educativa se aprecia un marcado interés por responder a los estándares propuestos por Organismos Internacionales. Las consecuencias de estas intenciones se aprecian claramente en la Reforma Curricular que se trajo en una Reforma Integral de la educación en distintos periodos. En el trabajo se advirtió que los propios fines que la Reforma se había propuesto alcanzar, no se reflejaron en los puntajes alcanzados por parte de México en PISA; el análisis que se realiza en este trabajo muestra una segmentación pedagógica con el fin de subrayar la solidaridad internacional, dejando de lado la promoción integral de los principios constitucionales.

Con respecto al Nuevo Modelo Educativo (NME), los resultados muestran que la Reforma Curricular impulsada, si bien se propone una rectoría de la educación por parte del gobierno mexicano, no partió de fundamentos pedagógicos que permitieran sustentar y orientar la necesidad de una modificación de los planes y

programas de estudio. Nuevamente la visión internacional, en lugar de ofrecer un contexto comparativo en materia pedagógica se adoptó como metodología general de diseño para orientar la administración pública de la educación.

El NME, en lugar de reflejar el conjunto de los principios del Art. 3° de un modo armónico, subraya la necesidad de una conciencia de solidaridad internacional, pero en detrimento de una identidad nacional en la que se respete la dignidad de la persona humana, su convivencia, el respeto por la diversidad cultural, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad, igualdad, evitando los privilegios (Art. 3°).

REFERENCIAS

- Antón, M. (2018). La Reforma Educativa. Fracturas estructurales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 23 (76), 303-321.
- Arias, E., Bazdresch, M., Vargas, X., & Cárdenas, C., Coords. (2005). *Políticas Educativas en México. Tres momentos en la historia, tres visiones desde la filosofía*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).
- Arzate, J. (2011). Evaluación analítica de políticas educativas compensatorias en México. El caso de los programas de lucha contra la pobreza, 1988-2011. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vOL. 16 (51), 1055-1085.
- Ávila, M. (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bordieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesores*, Vol. 19, (1), 159-174.
- Barraza, A. (2004). Política curricular: un estado de la cuestión. *Revista electrónica Diálogos educativos*, No. 8, 2-30.
- Barrón, C., Chehaybay, E., Morán, P., Pérez, G., Ruíz, E., & Valle, A. (2010). Currículum, formación y vinculación en la educación superior: tres ejes de investigación educativa. *Revista Digital Universitaria*, Vol. 11 (2), 2-11.
- Bujarin, N. (1971). *La noción de la economía mundial en La economía mundial y el imperialismo*. México: Cuadernos Pasado y Presente.
- Camacho, S. (2001). Hacia una evaluación de la modernización educativa. Desarrollo y resultados del ANMEB. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 6 (13), 401-423.
- Casarini, M. (2004). *Teoría y diseño curricular*. Trillas: México.
- CPEUM (2018). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Reformas Constitucionales*. Cámara de Diputados. En: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum_art.htm.%20Consultado%20el%2010/04/18.
- Cruz, O. (2009). La pedagogía y el estudios de las políticas educativas. Un campo por explorar. *Pampedia*, No. 6, 2-12.
- Díaz-Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, Vol. 38 (111), 7-36.
- Díaz-Barriga, F. (2005). Desarrollo del currículo e innovación. Modelos e investigación en los noventa, *Perfiles Educativos*, Vol. 37 (107), 57-84.
- Díaz-Barriga, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, Vol. 3 (7), 23-40.
- Esparza, G. (2015). Educación y pedagogía: divergencia conceptual y convergencia en la dignidad de las personas. *DOCERE* (12), 5-9.
- Esparza, G. (2016). La enseñanza y la elaboración de planes curriculares: Análisis teórico comparativo. *HUMANIDADES*, No. 4, 12-27.
- Esparza, G. (2017). *Currículum, vida y cultura*. DOCERE, No. 17, 15-18.
- Esparza, G. (2018). El Humanismo del Nuevo Modelo Educativo ¿Reforma político-económica o acción educativa? En R. González. (2018). *Educación y Humanismo. La filosofía de la Educación frente a la crisis del hombre contemporáneo*. México: Juan Pablos editor.

- DOF. (1992). *Poder Ejecutivo. Secretaría de Gobernación. Diario Oficial de la Federación*. (28 de enero de 1992).
- Hernández, T. & Esparza, G. (2018). *Las Reformas Constitucionales del Artículo 3º. Una relectura pedagógica a sus Reformas Educativas*. Revista de Pedagogía. Saberes y Quehaceres del pedagogo, No. 26. En prensa.
- Hopkins, D.; Ahtaridou, E.; Matthews, P.; Posner, C. & Toledo, D. (2007). *Reflections on the performance of the mexican education system*. London: OECD.
- Fortoul, B. (2014). La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. *Perfiles educativos*, Vol. 36 (143), 48-55.
- Garciadiego, J. (2010). El Porfiriato (1876-1911). En G. Wobeser, *Historia de México* (págs. 209-225). México: Fondo de Cultura Económica.
- Hubert, R. (1952). *Tratado de Pedagogía General*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Larroyo, F. (1982). *La ciencia de la educación*. México: Porrúa.
- Latapi, P. (2009). El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. *Revista Mexicana de Investigacion Educativa*, Vol. 14 (40), 255-287.
- Loyo, A. (2017) "El artículo tercero constitucional gobernabilidad y gobernanza. El sistema educativo mexicano (1917-2017)".
- Luzurriaga, L. (1950). *Pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Márquez, A. (2004). Calidad de la educación superior en México. ¿Es posible un sistema eficaz, eficiente y equitativo? Las políticas de financiamiento de la educación superior en los noventa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (21), 477-500.
- Martínez, F. (2017). Análisis del programa de Educación Socialista para la escuela primaria mexicana de 1934 a 1940. *Revista Universitaria. Universidad Pedagógica Nacional*, No. 20, 2-20.
- Mejía, F. (2012). Las reformas al artículo tercero constitucional: hipótesis y procedimientos mejorables, artículos transitorios pertinentes y pendientes centrales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. 52 (4), 55-13.
- Melgar, M. (1994). Las reformas al artículo 3o. Constitucional. En AAVV. *La modernización del derecho constitucional mexicano. Reformas constitucionales 1990-1993* (págs. 221-233). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Millán Puelles, L. (1989). *La formación de la personalidad humana*. Madrid: Rialp.
- Ornelas, C. (2013). *El Sistema Educativo Mexicano, la transición de fin de siglo*. Ciudad de México: FCE.
- PISA (2002). *Conocimiento y aptitudes para la vida. Primeros resultados Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA)*. México: Aula XXI.
- Piug, J. (1928). El mejoramiento de los maestros y de las comunidades rurales. Qué hemos hecho. Qué no hemos podido hacer y por qué. Cuándo y cómo lo haremos. En AAVV. *Las Misiones Culturales en 1927. Las escuelas normales rurales* (págs. 1-8). Ciudad de México: SEP.
- Riera, E. (2006). Perspectivas en el diseño curricular. *Revista de Educación Laurus*, Vol. 12 (21), 23-38.

- Roegiers, X. (2008). Las reformas curriculares guían a las escuelas: pero ¿hacia dónde? *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 12 (3), 1-36.
- Ruiz, G. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 15 (1), 51-60.
- Sánchez, P., & Martínez, L. (2004). Hacia la construcción de un sistema de asignación y transferencia de créditos académicos. (SATCA). Vol. 33 (131), 111-128.
- Ruiz, G. (2012). La reforma integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *Revista electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 15 (1), 2012, 51-60.
- SEP. (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2002). *Documento Base Reforma Integral de la Educación Secundaria. Subsecretaría De Educación Básica y Normal*. México, Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica*, México, Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2017a). *Aprendizajes Clave. Resumen Ejecutivo*. Obtenido de Nuevo Modelo Educativo.: <https://www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339>
- SEP. (2017b). *Aprendizajes Clave. Cap IV El currículo de la educación básica*. Obtenido de Nuevo Modelo Educativo: <http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-educ-fisica/IV-EL-CURRICULO-DE-LA-EB.pdf>
- SEP. (2017c). *Nuevo Modelo Educativo. Documento Oficial*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2017d). *Resultados PLANEA*. Obtenido de http://planea.sep.gob.mx/ba/base_de_datos_2017/
- SEP. (2017e). *Nuevo Modelo Educativo. Resumen Ejecutivo*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SRE. (2018). *Pacto por México*. Obtenido de <https://consulmex.sre.gob.mx/calexico/index.php/component/content/article/4-articulos/58-pacto-por-mexico>
- Suasnábar, C. (2013). La institucionalización de la educación como campo disciplinar. Un análisis desde la perspectiva de la historia social de las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Investigación Educación*, Vo. 18, No. 59, 1281-1304.
- Tello, C. (2010). *Notas sobre el desarrollo estabilizador*. (Recuperado el 8 de Febrero de 2018). En: <http://www.economia.unam.mx/publicaciones/econinforma/pdfs/364/09carlostelllo.pdf>
- Torres Bodet, J. (1972). Plan de once años. En J. Torres Bodet, *Memorias. La tierra prometida* (págs. 85-98). México: Porrúa.
- Tyler, R. (1977). *Principios básicos del currículum*. Buenos Aires: Troquel.

- Tuning. (2018). *Tuning América Latina*. Obtenido de <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>
- Villalpando, J. (2014). *Historia de la Educación en México*. México: Porrúa.
- Yurén, M. (2009). Reformas Curriculares en la Formación de Docentes en México. *Educación y Realidad*, Vol. 15 (1), 33-48.
- Yurén, M. (2015). *La filosofía de la Educación en México. Principios, fines y valores*. México: Trillas.
- Zorrilla, M., & Barba, B. (2008). Reformas Educativas en México. Descentralización y nuevos actores. *Revista Electrónica Sinéctica*, No. 30, 1-30.

ANEXO A. ARTÍCULO 3° Y SUS REFORMAS

Párrafo inicial 1917

La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.

Primera Reforma 1934

La educación que imparta el Estado será socialista, y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social. Sólo el Estado — Federación, Estados, y Municipios— impartirá educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores, de acuerdo en todo caso con las siguientes normas:

I. — Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse, sin excepción alguna, a lo preceptuado en el párrafo inicial de este artículo, y estarán a cargo de personas que en concepto del Estado tengan suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología acorde con este precepto. En tal virtud, las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas, primarias, secundarias o normales, ni podrán apoyarlas económicamente.

II. — La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá en todo caso al Estado.

III. — No podrán funcionar los planteles particulares sin haber obtenido previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público.

IV. — El Estado podrá revocar, en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas. Contra la revocación no procederá recurso o juicio alguno. Estas mismas normas regirán la educación de cualquier tipo o grado que se imparta a obreros o campesinos. La educación primaria será obligatoria y el Estado la impartirá gratuitamente. El Estado podrá retirar discrecionalmente en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social y educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.

Segunda Reforma 1946

La educación que imparta el Estado —Federación, Estados, Municipios— tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I. — Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basada en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

b) Será nacional, en cuanto —sin hostilidades ni exclusivismos— atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio a la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos.

II. — Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal (y a la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y a campesinos) deberán obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno;

III.— Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos inicial, I y II del presente artículo y, además, deberán cumplir los planes y los programas oficiales;

IV.— Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que, exclusiva o predominantemente, realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros o a campesinos

V.— El Estado podrá retirar discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares;

VI.— La educación primaria será obligatoria;

VII.— Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;

VIII. — El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.

Tercera Reforma 1980

I a VII. —...

VIII.— Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la Ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el Apartado 'A' del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere.

IX. — El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.

Cuarta Reforma 1992

I. — Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. — El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

a)...

b)...

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos

III. — Los planteles particulares podrán impartir educación...

IV.— Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior, deberán impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el primer párrafo y la fracción II del presente artículo; además cumplirán los planes y programas oficiales y se ajustarán a lo dispuesto en la fracción anterior;

V. a IX....

Quinta Reforma 1993

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado Federación, Estados y Municipios- impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación

primaria y la secundaria son obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I. — Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. — El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo

b) Serpa nacional, en cuanto-sin hostilidades ni exclusivismos-atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;

III. — Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale;

IV.— Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;

V.— Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos —incluyendo la educación superior— necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura;

VI. — Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación primaria, secundaria y normal, los particulares deberán: a) Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III, y b) Obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley;

VII.— Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la Ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y pro-

gramas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el Apartado 'A' del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere, y

VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.

Sexta Reforma 2002

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado —federación, estados, Distrito Federal y municipios—, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.

I. a II. ...

III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y del Distrito Federal, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale.

IV.....

V. Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos -incluyendo la educación inicial y a la educación superior- necesario para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura.

VI. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:

a) y b) ...

VII. y VIII. ...

Séptima Reforma 2011

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I. a VIII. ...

Octava Reforma 2012

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

II....

Además:

a)...

b)...

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;

III....

IV....

V. Además de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos –incluyendo la educación inicial y a la educación superior–necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura;

VI. a VIII. ...

Novena Reforma 2013...

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

I. y II. ...

a)...

b) Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos - atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura;

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y

d) Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;

III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de los Estados y del Distrito Federal, así como de los diversos sectores sociales involu-

crados en la educación, los maestros y los padres de familia en los términos que la ley señale. Adicionalmente, el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley. Lo dispuesto en este párrafo no será aplicable a las Instituciones a las que se refiere la fracción VII de este artículo; IV. a VI. ...

VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere;

VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan, y

IX. Para garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. La coordinación de dicho sistema estará a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Corresponderá al Instituto evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. Para ello deberá: a) Diseñar y realizar las mediciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del sistema; b) Expedir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas federal y locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden, y c) Generar y difundir información y, con base en ésta, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social. La Junta de Gobierno será el órgano de dirección del Instituto y estará compuesta por cinco integrantes. El Ejecutivo Federal someterá una terna a consideración de la Cámara de Senadores, la cual, con previa comparecencia de las personas propuestas, designará al integrante que deba cubrir la

vacante. La designación se hará por el voto de las dos terceras partes de los integrantes de la Cámara de Senadores presentes o, durante los recesos de esta, de la Comisión Permanente, dentro del improrrogable plazo de treinta días. Si la Cámara de Senadores no resolviere dentro de dicho plazo, ocupará el cargo de integrante de la Junta de Gobierno aquel que, dentro de dicha terna, designe el Ejecutivo Federal. En caso de que la Cámara de Senadores rechace la totalidad de la terna propuesta, el Ejecutivo Federal someterá una nueva, en los términos del párrafo anterior. Si esta segunda terna fuera rechazada, ocupará el cargo la persona que dentro de dicha terna designe el Ejecutivo Federal. Los integrantes de la Junta de Gobierno deberán ser personas con capacidad y experiencia en las materias de la competencia del Instituto y cumplir los requisitos que establezca la ley, desempeñarán su encargo por períodos de siete años en forma escalonada y podrán ser reelectos por una sola ocasión. Los integrantes no podrán durar en su encargo más de catorce años. En caso de falta absoluta de alguno de ellos, el sustituto será nombrado para concluir el periodo respectivo. Sólo podrán ser removidos por causa grave en los términos del Título IV de esta Constitución y no podrán tener ningún otro empleo, cargo o comisión, con excepción de aquéllos en que actúen en representación del Instituto y de los no remunerados en actividades docentes, científicas, culturales o de beneficencia. La Junta de Gobierno de manera colegiada nombrará a quien la presida, con voto mayoritario de tres de sus integrantes quien desempeñará dicho cargo por el tiempo que establezca la ley. La ley establecerá las reglas para la organización y funcionamiento del Instituto, el cual regirá sus actividades con apego a los principios de independencia, transparencia, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión. La ley establecerá los mecanismos y acciones necesarios que permitan al Instituto y a las autoridades educativas federal y locales una eficaz colaboración y coordinación para el mejor cumplimiento de sus respectivas funciones.

Decima Reforma 2016.

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias

III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo de la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y los padres de familia en los términos que la ley señale. Adicionalmente, el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. Serán nulos todos los ingresos y promociones que no

sean otorgados conforme a la ley. Lo dispuesto en este párrafo no será aplicable a las instituciones a las que se refiere la fracción VII de este artículo;
IV. a VII. ...

VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, las entidades federativas y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.