

CAPÍTULO V

LA ENSEÑANZA NORMAL

1. LA ENSEÑANZA NORMAL

Como en otros sexenios, la enseñanza normal recibió especial atención de parte de la SEP. La Dirección General de Educación Normal se fijó, en la administración de López Portillo, los siguientes objetivos:

1) Establecer la normatividad a que debe sujetarse toda la educación normal federal.

2) Programar y desarrollar acciones encaminadas a actualizar y capacitar profesionalmente al personal directivo, docente, técnico y administrativo del sistema.

3) Efectuar los estudios necesarios para determinar en el corto, mediano y largo plazos la oferta-demanda de profesores de normal.

4) Adaptar los programas de los distintos planes de estudio de enseñanza normal preescolar, primaria, media básica, normal y de especialización.

5) Promover la realización de programas de actividades culturales, artísticas y deportivas en los planteles del sistema.

6) Supervisar y evaluar la educación que se imparte en los planteles del sistema.

7) Establecer los organismos de coordinación con las delegaciones generales de la SEP en los estados.

El siguiente cuadro indica los cambios en la inscripción de la normal durante el sexenio (Memoria de las actividades desarrolladas por la Dirección General de Educación Normal 1976-1982. AGN, JLP-SEP 0.6. 4.4 caja 1692, exp. 1192).

CUADRO 20*Matrícula de normal
Alumnos, maestros y escuelas (1976-1982)*

<i>Ciclo</i>	<i>1976-77</i>	<i>1977-78</i>	<i>1978-79</i>	<i>1979-80</i>	<i>1980-81</i>	<i>1981-82</i>
Alumnos	138 133	163 953	199 377	207 724	213 695	206 462
Maestros	9 499	10 748	11 533	11 278	11 104	13 214
Escuelas	355	367	429	451	446	514

(Hayashi, 1992, cuadros 3.76, 3.77, 3.78).

En el sexenio hubo un aumento de 68 329 alumnos, 3 715 maestros y 179 escuelas.

La normal absorbió en el sexenio distintos porcentajes de secundaria.

CUADRO 21*La Absorción*

<i>1976/77</i>	<i>1977/78</i>	<i>1978/79</i>	<i>1979/80</i>	<i>1980/81</i>	<i>1981/82</i>
10.1	11	11.7	8.5	7.1	6.3

(Hayashi, 1992, cuadro 4.41).

En este sexenio empezó a observarse el fenómeno de la disminución de alumnos que, al concluir la secundaria, optaban por la normal: de 10.7% a 6.3% (Memoria de las actividades desarrolladas por la Dirección General de Educación Normal 1976-82. AGN, JLP-SEP, 0.6, 4.4, caja 1692, exp. 1192).

Diversos factores relacionados con la situación social y económica del país afectaron el sistema de educación normal. Así, las escuelas normales mostraban anarquía e indisciplina por falta de control de los estudiantes normalistas. Los planteles educativos carecían de los recursos humanos, financieros y materiales necesarios para cumplir eficaz y eficientemente la fun-

ción educativa. La concentración de tales recursos en la capital dejaba a la provincia en situación desventajosa.

Por otra parte, algunas escuelas normales y centros regionales de educación normal, dotados de tierras de cultivo, descuidaban las actividades agropecuarias prescritas por el Art. 27, y los campesinos reclamaban esas tierras ociosas.

Un factor importante en la mediocre condición de las normales era la inoperancia del plan de estudios, por la deficiente preparación didáctica del profesor, dotado de conocimientos científicos aceptables, pero carente de la formación necesaria para enseñar.

Además, la presión para dar acceso a mayor número de estudiantes, la necesidad de reducir el desajuste social de éstos, ubicados en normales distantes de su terruño, y la falta de sistema de actualización y capacitación de los maestros, dificultaban elevar la calidad de la enseñanza.

Se decidió entonces orientar los planes y programas de estudio a asegurar el mejoramiento de la calidad académica y coordinar las acciones federal y estatal, de suerte que el número de egresados respondiera a las necesidades del sistema educativo nacional.

Los cálculos respecto de la demanda de maestros en el sexenio aparecen en el siguiente cuadro:

CUADRO 22

Cálculo de la demanda de maestros

<i>Periodo</i>	<i>Alumnos</i>	<i>Observaciones</i>
1976-77	35 597	No se incluyen los datos de las escuelas particulares incorporadas a la federación.
1977-78	77 316	Se incluyen todos los tipos y modalidades; faltan solamente el curso intensivo de las escuelas normales superiores y de especialización.
1978-79	83 867	
1979-80	83 531	
1980-81	82 674	

<i>Periodo</i>	<i>Alumnos</i>	<i>Observaciones</i>
1981-82	94 664	Matrícula total del sistema federal.

(Memoria de las actividades desarrolladas por la Dirección General de Educación Normal, durante el periodo 1976-1982. AGN, JLP-SEP, 06. 4.4. caja 1692, exp. 1192).

De acuerdo con la política educativa de regular la oferta y la demanda de maestros, se ajustó el flujo escolar con una reducción en la normal primaria y un incremento en la preescolar de los dos últimos años. De esta suerte, se pretendía elevar la calidad de la educación normal, disminuir el tamaño de los grupos y, lógicamente, acortar la proporción maestro-alumnos.

Con este fin, en 1979, se establecieron convenios de coordinación entre la SEP y los estados respecto de la enseñanza normal.

En relación con la normal superior, se amplió la cobertura de atención a la demanda de un número considerable de docentes de educación media básica, quienes carecían de estudios de normal superior.

La normal de especialización registró asimismo un crecimiento insuficiente para afrontar la demanda. La Dirección de la Normal de Especialización se incorporó, en 1979, a la Dirección General de Educación Normal.

Por otra parte, se planeó, organizó, controló y evaluó el proceso de selección de candidatas a escuelas normales federales, con el objeto de escoger a quienes reunieran las características idóneas para la carrera magisterial. En medio de estas preocupaciones, no se descuidaron los programas de la construcción, la conservación y el mantenimiento de las instalaciones y los equipos de los planteles de educación normal, los cuales pasaron a depender de las delegaciones generales, disposición que favoreció la desconcentración de este servicio, con el fin de obtener mayor eficacia.

En el sexenio se logró atender la demanda de profesores de preescolar, primaria, media básica y de especialización.

El afán por mejorar la calidad académica impulsó a introducir otro plan de estudios, el cual había permanecido sin cambios desde 1972, con una reestructuración en 1975 (*Cuadernos CNTE*, No. 8, 1984, pp. 334-337).

2. PLAN DE ESTUDIOS DE LA NORMAL PREESCOLAR¹

El acuerdo dice: subsiste lo previsto por el acuerdo 1/298, de agosto 26 de 1975, en todos los aspectos que no se opongan a los ajustes descritos en el apartado.

CUADRO 23

Ajustes al plan de estudios de educación normal preescolar

Primer semestre

<i>Asignaturas</i>	<i>Horas</i>
Matemáticas I	3
Ciencias naturales I	3
Educación artística I	5
Educación tecnológica	2
Filosofía I	3
Inglés I	2
Español I	3
Ciencias sociales I	3
Educación física I	2
Psicología I	3
Pedagogía general I	4
Total	33

Segundo semestre

Matemáticas II	3
Ciencias naturales II	3
Educación artística II	5
Educación tecnológica II	2
Didáctica general I	4
Inglés II	2

¹ *Diario Oficial*, febrero 24 de 1978.

<i>Asignaturas</i>	<i>Horas</i>
Español II	3
Ciencias sociales II	3
Educación física II	2
Psicología II	3
Filosofía II	3
Total	33

Tercer semestre

Matemáticas III	3
Ciencias naturales III	3
Español III	3
Ciencias sociales III	3
Educación artística III	5
Educación tecnológica III	2
Didáctica especial y práctica docente I	6
Educación física III	2
Psicología III	3
Filosofía III	3
Total	33

Cuarto semestre

Matemáticas IV	3
Ciencias naturales IV	3
Educación artística IV	5
Educación tecnológica IV	2
Didáctica especial y práctica docente II	6
Español IV	3
Ciencias sociales IV	3
Educación física IV	2
Psicología IV	3
Filosofía IV	3
Total	33

Quinto semestre

<i>Asignaturas</i>	<i>Horas</i>
Matemáticas V	3
Ciencias naturales V	3
Educación artística V	5
Educación tecnológica V	2
Didáctica especial y práctica docente III	6
Español V	3
Ciencias sociales V	3
Educación física V	2
Psicología educativa V	3
Historia de la educación I	3
Total	33

Sexto semestre

Matemáticas VI	3
Ciencias naturales VI	3
Educación artística VI	5
Educación tecnológica VI	2
Didáctica especial y práctica docente IV	6
Español VI	3
Ciencias sociales VI	3
Educación física VI	2
Técnica de evaluación I	3
Historia de la educación II	3
Total	33

Séptimo semestre

Didáctica especial y práctica docente V	12
Seminario de elaboración de informe recepcional I	2
Seminario de problemas sociales y económicos de México I	4
Seminario de técnicas de investigación educativa I	4

<i>Asignaturas</i>	<i>Horas</i>
Seminario de administración y legislación educativa I	4
Seminario de desarrollo de la comunidad I	4
Total	30

Octavo semestre

Didáctica especial y práctica docente VI	10
Seminario de la organización de la educación extraescolar I	4
Tecnología educativa I	4
Seminario de elaboración del informe recepcional II	4
Seminario de problemas sociales y económicos de México II	4
Total	30

Si se compara el plan de 1978 con el de 1975 se observan los siguientes cambios: en el séptimo semestre se suprime el seminario de la educación extraescolar que pasa al octavo, y en éste se cambia el seminario de administración y legislación educativa que sube al séptimo. En cambio, se introdujo el área de formación psicopedagógica y se consideró la conveniencia de adaptarla a cada región del país (*Cuadernos CNTE*, No. 8, 1984, pp. 334-337).

La cercanía de los ajustes de 1978 respecto del plan de 1975 hace sospechar de la propiedad de los mismos. No se sabe que se haya efectuado ninguna evaluación del plan de 1975. ¿Cómo, pues, se introducían esos cambios?, ¿sobre qué bases? Esta tendencia a realizar cambios en los planes de estudio no parece estar justificada. Por otra parte, los planes se cambian desde la ciudad de México y así se imponen a los profesores de las materias cuyo parecer no se pidió. Y como éstos no suelen recibir preparación especial para aprovechar el cambio, puede presumirse que, a la postre, éste quedó en el papel.

En el periodo 1978-1979 se analizaron los contenidos programáticos del Plan de Estudios de 1978 y se les hicieron ajustes; se orientó a los docentes sobre su interpretación y aplicación; se elaboraron materiales de apoyo y se sugirieron medios idóneos de evaluación.

Al concluir el año lectivo 1981-1982, se habían reestructurado todos los programas de la carrera de primaria y se vincularon con los de inicial y preescolar. Dentro de ese mismo periodo se inició la elaboración de libros de texto para estudiantes de normal básica.

Un documento (Seis años de acción educativa 1976-1982. AGN, JLP-SEP, 06.6.1, caja 1707, exp. 1454) relata que desde 1980 se incrementó el número de maestros que atendían el nivel preescolar, en las zonas indígenas. Aquéllos eran bilingües con estudios de secundaria y sin preparación docente, pero la SEP les proporcionó cursos para realizar sus actividades diarias con mejores recursos didácticos, con siete programas, cinco textos básicos, siete listas de control y dos cuadernos de trabajo. El documento añadía que se preparaban, para 1980, 38 360 textos básicos, 8 560 cuadernos de trabajo, 5 120 audiovisuales, 5 260 guías didácticas y otras tantas listas de control de aprendizaje para los 4 955 alumnos, cuya inscripción se esperaba.

La SEP no sólo habilitó a maestros de secundaria, para preescolar, sino que hizo lo mismo con los de primaria, mediante cursos de inducción.

3. LA ENSEÑANZA NORMAL PRIMARIA

Durante el sexenio, de la misma manera que la preescolar, también se atendió el problema de la normal primaria, cuyo plan de estudios tuvo los siguientes ajustes.

CUADRO 24*Ajustes al plan de estudios de educación normal primaria**Primer semestre*

<i>Asignatura</i>	<i>Horas</i>
Matemáticas I	3
Ciencias naturales I	3
Educación artística I	4
Educación tecnológica I	2
Español I	3
Ciencias sociales I	3
Educación física I	2
Filosofía I	3
Psicología I	2
Pedagogía general	4
Total	32

Segundo semestre

Matemáticas II	3
Ciencias naturales II	3
Educación artística II	4
Educación tecnológica II	2
Inglés	2
Español II	3
Ciencias sociales II	3
Educación física II	2
Psicología II	3
Filosofía II	3
Total	32

Tercer semestre

<i>Asignatura</i>	<i>Horas</i>
Matemáticas III	3
Ciencias naturales III	3
Español III	3
Ciencias sociales III	3
Educación artística III	4
Educación tecnológica III	2
Didáctica especial y práctica docente I	6
Educación física III	2
Psicología III	3
Filosofía III	3
Total	32

Cuarto semestre

Matemáticas IV	3
Ciencias naturales IV	3
Educación artística IV	4
Educación tecnológica IV	2
Didáctica especial y práctica docente II	6
Español IV	3
Ciencias sociales IV	3
Educación física IV	2
Psicología IV	3
Filosofía IV	3
Total	32

Quinto semestre

Matemáticas V	3
Ciencias naturales V	3
Educación artística V	4
Educación tecnológica V	2
Tecnología educativa I	3

<i>Asignatura</i>	<i>Horas</i>
Español V	3
Ciencias sociales V	3
Educación física V	2
Historia de la educación I	3
Didáctica especial y práctica docente III	6
Total	32

Sexto semestre

Matemáticas VI	3
Ciencias naturales VI	3
Educación artística VI	4
Educación tecnológica VI	2
Didáctica especial y práctica docente IV	6
Español VI	3
Ciencias sociales VI	3
Educación física VI	2
Tecnología educativa II	3
Historia de la educación II	3
Total	32

Séptimo semestre

Didáctica especial y práctica docente V	12
Seminario de elaboración de informe recepcional I	2
Seminario de problemas sociales y económicos de México I	4
Seminario de análisis de programas. Libros del maestro y del alumno de educación primaria I	4
Seminario de administración y legislación educativa I	4
Seminario de desarrollo de la comunidad I	4
Total	30

Octavo semestre

<i>Asignatura</i>	<i>Horas</i>
Didáctica especial y práctica docente VI	10
Seminario de elaboración del informe recepcional II	4
Seminario de problemas sociales y económicos de México II	4
Seminario de análisis de programas. Libros del maestro y del alumno de educación primaria II	4
Seminario de la organización de la educación extraescolar I	4
Seminario de desarrollo de la comunidad II	4
Total	30

(*Diario Oficial*, febrero 24 de 1978).

4. LA ENSEÑANZA NORMAL SUPERIOR

La enseñanza normal primaria en México estuvo a cargo, primero, de la Escuela Nacional de Maestros (ENM), fundada en 1887 y reorganizada en 1924 por Lauro Aguirre. Después de la creación de la secundaria (1923), se hizo evidente la necesidad de una institución destinada a preparar a los maestros para esta etapa de los estudios y, así, en julio 29 de 1936 se estableció el Instituto de Preparación del Magisterio de Enseñanza Secundaria, el cual se transformó en Instituto Nacional del Magisterio de Segunda Enseñanza; luego en 1942, se llamó Centro de Perfeccionamiento de Profesores de Segunda Enseñanza y, finalmente, ese mismo año, la Ley Orgánica de Educación Pública le confirió el nombre de Escuela Normal Superior (ENS). En octubre lo. de 1946 se organizó la ENS por “especialidades”, que fueron 11, y en noviembre 26 del mismo año se inauguró su edificio en Ribera de San Cosme y Fresno. En 1952, la ENS estableció el doctorado en pedagogía. En marzo lo. de 1959 entró en vigor una reforma de la ENS y para entonces contaba con 14 especialidades y un doctorado (*Revista de la ENS*, 1973, (No. 8), pp. 127-128).

La matrícula de la educación normal superior fue la siguiente durante el sexenio:

CUADRO 25

Alumnos, maestros y escuelas de normal superior (1976-1982)

	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81	1981-82
Alumnos	31 475	62 189	88 660	124 508	131 523
Maestros	1 937	3 277	3 855	5 172	5 391
Escuelas	36	39	42	58	64

(*Memoria*, 1982, p. 387).

En 1961 la ENS crea la especialidad tecnológica por habersele dado importancia a aquella en la reforma de la secundaria, y en 1966 se establece la Escuela Nacional de Maestros de Capacitación en el Trabajo Agropecuario.

Además de los cursos ordinarios, la ENS ofrecía desde 1980 cursos intensivos en el edificio de San Cosme. Al correrse la voz de que se suspenderían, 200 estudiantes efectuaron una manifestación ante la SEP exigiendo que los cursos se dieran de nuevo en San Cosme y no en 11 planteles diferentes (*Excélsior*, julio 21 de 1980), mientras se reparaba aquél. La SEP prometía atender a 4 450 maestros-alumnos, con una ayuda económica de \$2 600 para gastos de estancia en la capital. Deberían acreditar, durante el verano, de 20 a 24 materias, de acuerdo con la especialidad.

Como en otros sexenios, la enseñanza normal superior recibió especial atención de parte de la SEP. Desde 1975 se exigía, para ingresar en los cursos de licenciatura en preescolar y primaria, acreditar como antecedente propedéutico la normal preescolar o primaria, o el bachillerato, o estudios equivalentes. Así lo declaró la Dirección de Asuntos Jurídicos y Revalidación de Estudios (Acuerdo 11297, agosto 26 de 1975, *Diario Oficial*). Se pedía

ahora al CONALTE que formulara un nuevo plan de estudios con el objeto de lograr una sólida formación cultural y científica que incluyera el bachillerato general, de acuerdo con la recomendación de los seminarios realizados en Guanajuato, Monterrey y Oaxaca. De esta guisa, el estudiante recibiría, junto con su título de educador de primaria, el certificado de bachillerato, requisito para seguir estudios en el nivel superior.

El siguiente paso obvio fue crear, conforme al anteproyecto elaborado por la Comisión Mixta SEP-SNTE, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) (junio 30 de 1978). De esta suerte, se possibilitaba al magisterio obtener la licenciatura, la maestría y el doctorado, semejantes a los impartidos en las universidades o instituciones de educación superior (*Anteproyecto de junio 30 de 1977*) (Gámez Jiménez, 1978).

5. LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL²

Antes de crearse la UPN corrieron los más variados rumores acerca de ella. También circularon numerosos proyectos que proponían concepciones diferentes de la nueva institución. Por estas circunstancias y por la trascendencia del asunto para el futuro del magisterio y de la educación del país, se esperaba con gran interés la decisión del gobierno.

Sin embargo, el decreto de creación de la UPN desconcertó por su parquedad. Proponía una estructura formal mínima de la universidad, pero guardaba silencio sobre aspectos fundamentales de los que dependería su estructura real. El decreto presidencial dejaba sin resolver si se trataba de una universidad para las masas o una universidad de excelencia académica. De hecho, en el decreto pocas disposiciones se orientaban a garantizar la calidad académica. Prescribía seleccionar al personal académico por oposición; instaurar un consejo técnico y una unidad de planeamiento para el estudio de los asuntos técnicos, pero omitía señalar los elementos mínimos de una estructura académica: jefes y subjefes de unidades y departamentos sin que en ningún lugar se estableciera una organización departamental. Todos los medios necesarios para el buen funcionamiento académico de la UPN se remitían al conse-

² El PNE, en el Vol. IV, hablaba de la UPN.

jo técnico y, para su aprobación, al consejo académico, al rector y, en algunos casos, al secretario de Educación Pública. Por otra parte, todos los nombramientos quedaban en manos del rector, sin el contrapeso de grupos colegiados ni condiciones algunas de procedimiento.

Tampoco se definía si la UPN quedaba vinculada a las normales o independiente de ellas, ni se sabía si era un sistema paralelo de formación superior de maestros o dos sistemas entrelazados e independientes, o si la UPN absorbía paulatinamente a las normales. No se indicaba si la institución se orientaba a la práctica docente o a la formación universitaria. El decreto registraba las tres funciones clásicas de la universidad; docencia, investigación y difusión, aplicándolas al campo educativo, pero dejaba sin definir si era una universidad para maestros o una universidad de las ciencias de la educación, o si dirigiría sus estudios a la práctica docente o a formar ampliamente a los universitarios.

El sistema educativo requería con urgencia no sólo maestros sino planificadores, investigadores, supervisores, diseñadores, productores de material didáctico y un sinnúmero de servicios de apoyo técnico y administrativo. Por otra parte, el desarrollo de las ciencias de la educación necesitaba cuadros de personal en muchas disciplinas y en diversos ciclos. No se indicaba si la UPN se limitaba al Distrito Federal o si abarcaba toda la nación. Menos aún si ofrecería docencia directa o sistemas abiertos. Tampoco, si reforzaría los privilegios o sería popular. No se sabía si era una institución de enseñanza o un instrumento de política educativa y, finalmente, tampoco se indicaba nada respecto de su relación con el sindicato. En este caso, las normas de admisión y promoción de los estudiantes y la relación con el magisterio se verían afectadas por intereses de poder y favoritismos de grupo, características poco adecuadas para cumplir las funciones académicas de una universidad (Latapí, *Proceso*, septiembre 25 de 1978).

Según Latapí (*Proceso*, diciembre 4 de 1978), de las ocho preguntas que anteriormente se habían planteado, seis recibieron respuesta en una conferencia de prensa de funcionarios de la SEP, la UPN y el SNTE (noviembre 22).

Las disposiciones anunciadas cancelaban la esperanza de que la UPN llegara a significar un mejoramiento efectivo del magisterio y de la educación nacional. Sería una institución masiva y en escala sorprendente, en lugar de serlo de excelencia académica; su condición mínima de excelencia era que la

universidad creciera lentamente, pero se anunciaba que en febrero empezarían los cursos con 1 000 estudiantes, distribuidos en cuatro licenciaturas. En el plazo de tres meses debería incorporar las licenciaturas de educación preescolar y primaria que había venido impartiendo la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento del Magisterio y expedir los títulos correspondientes. Este paso significaba que se responsabilizaría de unos 26 000 estudiantes actuales de licenciatura. Asimismo, habría de revalidar los estudios de cerca de 8 000 egresados de esa licenciatura y ofrecerles la oportunidad para presentar su examen profesional.

Se sabía que la Dirección de Mejoramiento ofrecía estudios con un mínimo nivel de aceptación. Eran de tres años, por sistema abierto, con actividades los sábados y asistencia a algunos cursos intensivos, sin normas ni controles académicos suficientes. Era difícil que la UPN mantuviera en las cuatro licenciaturas que pretendía ofrecer sus exigencias originales. Es más, no solamente se admitía la masificación desde el principio, sino que también se establecían especialidades de posgrado (administración escolar y planeación educativa) cuando estos estudios requieren una cuidadosa preparación.

La UPN estaría vinculada a las normales. La primera idea fue mantener separados los dos sistemas para contribuir a su operación. En ese momento, se anunciaba que se establecerían acuerdos con los gobiernos de los estados, para que las normales se coordinaran con la UPN. Este paso significaba que otros varios de miles de estudiantes se incorporarían a la universidad sin haberse llevado al cabo reformas sustanciales en la estructura, ni el nivel del profesorado de las normales.

La UPN no quedaría circunscrita al Distrito Federal sino que se establecerían unidades regionales vinculadas a la del Distrito Federal ¿Desde cuándo y en qué país se podría organizar en serie y al vapor universidades que merecieran este nombre?

Respecto del dilema de orientar la UPN a la práctica docente o a la formación universitaria, se eligió la práctica docente. Se anunciaba que se abrirían, además, las cuatro licenciaturas ya preparadas en educación básica, con opciones terminales para los diversos niveles de docencia. Estas licenciaturas se destinaban a responder a la demanda de los maestros en ejercicio, para los cuales se consideraba deseable exigir que contaran con una licenciatura. Por tanto, pasarían a un segundo plano los proyectos de preparar una renovación

integral del sistema educativo nacional, la cual suponía no sólo maestros sino investigadores, planificadores, evaluadores, diseñadores de planes de estudio, supervisores, administradores, etcétera.

La UPN optaba también por los sistemas abiertos. Al menos en la licenciatura de educación básica podrían cursarse ambas modalidades, que operarían cuanto antes, adoptando los mismos materiales y sistemas de las des-acreditadas licenciaturas de la Dirección de Mejoramiento.

Finalmente, la realidad dio respuesta a la pregunta más importante de todas: si la UPN sería o estaría sujeta a las presiones del Sindicato (Latapí, *Proceso*, diciembre 4 de 1978).

6. LOS MAESTROS

Entre los temas sobre los maestros que aparecieron en este sexenio deben mencionarse los siguientes: 1) la formación magisterial; 2) las características de los maestros; 3) la insuficiencia de los sueldos, los rezagos y las protestas.

6.1 *La formación de los maestros*

Una Junta Nacional de Directores de Educación Normal (julio de 1977) señaló en su informe la urgencia de integrar en un organismo todos los esfuerzos desplegados en la formación de docentes, como medio único para proyectar una planeación racional, de acuerdo con las necesidades de las regiones y elevar en breve plazo todas las profesiones docentes al nivel educativo superior de licenciatura, maestría y doctorado.

Ese mismo año (*El Nacional*, mayo 20 de 1978), la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (Idolina Moguel Contreras) señaló su profundo interés en proporcionar a los 20 000 maestros de primaria, carentes de título, cursos que les permitieran legalizar su actividad profesional. Los cursos serían de dos tipos: semiescolarizados, para celebrarse los sábados, de septiembre a junio, con el fin de que los maestros inscritos recibieran asesoría directa sobre las materias del programa; y escolarizados, con clases diarias durante siete semanas. Los Centros Cultural

y Pedagógico del Magisterio y el Centro Regional organizaron y administraron estos cursos.

Por otra parte (*El Nacional*, mayo 20 de 1978), se informó que en septiembre iniciarían sus licenciaturas 35 000 maestros de preescolar, primaria y secundaria (Idolina Moguel Contreras). Casi tres meses después se promulgó el decreto de creación de la UPN (agosto 20 de 1978) (*Magisterio*, 1978, No. 178 (septiembre), pp. 13-15), de la cual habló Latapí (*Proceso*, septiembre 25 de 1978).

A propósito de la fundación de la UPN, se suscitó la discusión de la conveniencia del bachillerato para los maestros. El secretario de Educación Pública afirmó, en la Reunión sobre Enseñanza Normal Básica (Jurica, Qro.) (octubre 8 de 1980) que, por razones históricas, la normal básica no había requerido bachillerato y añadió: esta situación es incongruente con el artículo 18 de la Ley Federal de Educación (1973) que clasifica la enseñanza normal en todos sus grados y especialidades dentro de la educación superior. El plan de estudios, al pretender ofrecer materias de educación media superior, descuidó los contenidos de la formación profesional y, finalmente, la falta de bachillerato dificultó a los egresados continuar sus estudios ulteriores. Exigir el bachillerato tendría la ventaja de otorgar la licenciatura a todos los nuevos maestros. Tenía también desventajas, las cuales fueron señaladas por Pedro Gerardo Rodríguez (*El Universal*, noviembre 14 de 1980); éste afirmaba haberse demostrado la nula relación existente entre la calidad de la enseñanza y la escolaridad del maestro. Y añadía que debía suprimirse el artículo 18 de la Ley Federal de Educación³ y seguir aceptando, para cursar estudios superiores, la enseñanza normal. El escritor señalaba que alargar la escolaridad para realizar la misma tarea depreciaba los estudios actuales de normal. Además, la carrera de normalista sería más costosa.

El tema de los maestros apareció en el discurso de Solana (*El Universal*, noviembre 19 de 1980), con ocasión de la inauguración de cursos de la UPN. El secretario de Educación afirmó: hay indicios inquietantes de que la educación

³ El artículo 18 de la Ley Federal de Educación (1973) dice: "El tipo superior [de educación] está compuesto por la licenciatura, y los grados académicos de maestría y doctorado. En este tipo podrán introducirse opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. En el tipo superior queda comprendida la educación normal en todos sus grados y especialidades" (*Diario Oficial*, noviembre 24 de 1973).

impartida por el Estado –la que recibe la mayor parte de los mexicanos– adolece de serias deficiencias y “deja que desear en términos de calidad”. Precisamente, con el objeto de mejorar la calidad de enseñanza –cuyos actores son los maestros– se fundó la UPN. Era la pieza que faltaba en el proyecto educativo de la Revolución Mexicana. Ella incluyó en el nivel superior tres instituciones: la Universidad de México (1910); el IPN (1937) y ahora la UPN (1978). El gobierno se proponía de esta guisa recuperar un retraso histórico y consolidar la formación profesional del magisterio. Solana señaló la política fundamental de la UPN: 1) estar íntimamente ligada con la realidad de la misma educación mexicana; 2) convertirse en el principal centro de investigación pedagógica.

A pesar de las huelgas, las manifestaciones y las otras señales de descontento, la UPN proseguía su tarea de formar maestros para las aulas mexicanas. *El Nacional* (marzo 2 de 1982) informaba haber entregado 500 diplomas a maestros en servicio, de distintas unidades del Sistema de Educación a Distancia (SEAD), quienes habían finalizado los estudios correspondientes a la licenciatura en educación primaria. El diario notaba que, con la entrega de estos 500 diplomas, sumaban ya poco más de tres años de vida del organismo principal del magisterio nacional: 11 697 eran los maestros egresados de las licenciaturas de educación primaria y preescolar en las 74 unidades de SEAD, el cual ofrecía su buena calidad académica a más de 82 000 maestros, importante ayuda para fortalecer el sistema educativo nacional. En el SEAD, cuya población representaba el 97% del total de estudiantes, todos los alumnos eran maestros en servicio, y en el sistema escolarizado –la otra modalidad que ofrecía– siete de cada diez alumnos provenían de la normal. Por otra parte, la Unión Nacional de Padres de Familia afirmó (*El Sol de México*, marzo 3 de 1982) que el conflicto magisterial suscitado en el seno del SNTE había deteriorado seriamente la calidad de la educación básica en México. En efecto, los constantes paros y mítines políticos obligaban frecuentemente a la suspensión de clases con graves daños para los niños.

6.2 *Las características de los maestros*

De otra parte, con ocasión del anuncio de la SEP (*El Universal*, agosto 22 de 1980) de restringir durante el año lectivo 1980-1981 en un 50% las contrata-

ciones de normalistas recién egresados de la Normal, el SNTE protestó por la contratación de maestros improvisados. Por su parte, la Unión Nacional de Padres de Familia declaró que era necesaria una depuración del magisterio y urgió aprovechar ese recorte para dejar las plazas existentes a los merecedores de ellas. Los voceros del Movimiento Revolucionario del Magisterio, a su vez, denunciaron la falta de maestros –la proporción entre alumnos y maestros era de 47 a uno– dijeron, y añadieron que un 56% de las primarias del interior del país era todavía de tipo unitario.

Con ocasión de los disturbios magisteriales en Chiapas, Guerrero, Estado de México y Oaxaca, Pedro Gerardo Rodríguez (*El Universal*, noviembre 28 de 1980) trataba de orientar a la desconcertada opinión pública ante tales conflictos. Unos se preguntaban, ¿qué querían los maestros?, otros los tildaban de carecer de vocación, de estar manipulados por fuerzas extrañas, o de ser político el conflicto. Rodríguez apelaba, para entender a los maestros, a delinear sus características generales, necesarias para situarlos en el conjunto de la sociedad. De una parte, debían mezclarse íntimamente con el pueblo, cuyas imperiosas necesidades conocían muy de cerca.

El tema de unos seminarios sobre la calidad de los maestros, de la cual dependía la calidad de la educación mexicana, permitió a Alejandro Avilés (*El Universal*, junio 22 de 1981) referirse favorablemente al empeño de la SEP por el desarrollo de las personas y no de las cosas, la entraña misma de la acción educativa en la comunidad. Además, menciona el esfuerzo del secretario de Educación, Fernando Solana, por darle continuidad histórica a la obra del sexenio, respecto de los planes y los programas de estudio. Con frecuencia sucedía que existía una ruptura entre unos y otros sexenios y, así, la obra del antecesor quedaba trunca y prácticamente inutilizada por el sucesor. Con todo, siempre había que estar alerta y superar las deficiencias que los predecesores no lograron corregir. Por esto, Solana advertía que si no mejoraba la educación, México sería un país mediocre y sintetizaba sus propósitos en tres postulados: 1) no sólo transmitir educación, sino también comunicar valores; 2) formar mexicanos solidarios y conscientes de su momento histórico, de sus posibilidades y limitaciones, capaces de organizarse mejor y ser más productivos; 3) buscar acciones eficaces para aprovechar los recursos humanos existentes: 700 000 trabajadores entre maestros y personal de apo-

yo que impartían educación en más de 100 000 sitios a 22 millones de mexicanos.

Sin embargo, la calidad no resplandecía en todos los maestros. Así, el subsecretario de educación elemental, profesor Arcadio Noguera, denunció haberse perdido el ímpetu y la entrega característicos del magisterio en otras épocas. En los años en que se fundó la Escuela Rural Mexicana, los maestros eran más entusiastas, si bien ahora estaban mejor preparados (*El Sol de México*, octubre 3 de 1981). Noguera sentenció: “esto es explicable pero no justificable”.

Entre tanto, la SEP proseguía su tarea de tratar de elevar la calidad de la educación. Responsabilizó a sus 31 Delegaciones Generales en los estados y a la Dirección de Escuelas Primarias, en el Distrito Federal. Se impartirían cursos de actualización para más de 240 000 maestros del área federal; 42 000 directores de escuelas y 2 400 supervisores de zona. Paralelamente, se empezaron a establecer convenios con los gobiernos de los 31 estados de la república, con el fin de extender esas acciones a los supervisores, directores de escuelas y maestros estatales. Las acciones consistían en estimular periódicamente al magisterio, reconocer su labor docente, ayudarlo a conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje, y dotarlo de recursos didácticos en las escuelas. La SEP insistió también en la participación de los padres de familia y de los alumnos en estos planes (*El Nacional*, octubre 25 de 1981; *UnomásUno*, noviembre 10 y 18 de 1981).

6.3 *Los sueldos*

A los problemas que aquejaban a la educación nacional vino a añadirse en 1979 (*El Nacional*, mayo 9 de 1979) el del rezago de pagos por cuestiones internas de las propias Secretarías –retraso en la entrega de documentos, falta de procedimientos expeditos, etc.–, sobre todo, en Programación y Presupuesto. Se informó que liquidarían unos 25 000 a 30 000 adeudos que iban de seis meses a dos años. Así lo participó José Luis Andrade, secretario general del SNTE, después de conferenciar con el presidente José López Portillo.

El secretario Fernando Solana, por su parte, informó que ya contaban con un programa específico para resolver el problema de salarios atrasados

(*El Nacional*, mayo 12 de 1979) e insistió en que esos lamentables incidentes se evitarían con la descentralización de los servicios. Puntualizó que el rezago no afectaba a 30 000 maestros, como se había dicho, sino sólo a 10 000. Añadía que entre las 800 000 plazas que la SEP manejaba, aquélla no era una suma importante.

Con ocasión de estas dificultades, la SEP exhortó a los maestros del país a continuar cumpliendo su tarea, al concluir satisfactoriamente las pláticas con el SNTE, celebradas con el representante de la misma Secretaría, Eliseo Mendoza Berrueto, y del sindicato, Ramón Martínez Martín. Respecto del rezago en los pagos de los maestros, se había llegado a una solución con la colaboración del propio sindicato. En esos momentos se tramitaban 26 000 irregularidades que afectaban algunos de los conceptos adicionales al sueldo base, quinquenios, licenciaturas, titulación, material didáctico, etc., correspondientes a los movimientos tramitados en los últimos 15 días, pero el problema del rezago de pagos se había superado y todos los trabajadores de la educación cobraban regularmente su sueldo.

En vista de las difíciles condiciones de trabajo de los maestros, especialmente en el interior del país, se realizó en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas (diciembre 17 y 18 de 1979) el Primer Foro Nacional de Trabajadores de la Educación y Organizaciones Democráticas del SNTE. Desde entonces, uno de los sectores más unidos del magisterio fue el de Chiapas. Allí nació el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CNTE).

La CNTE izaba entonces la bandera del salario justo de los maestros y el arreglo de los rezagos en los pagos; pero principalmente propugnó la democracia sindical, lucha que la enfrentó con Vanguardia Revolucionaria (VR). Esta mantuvo desde 1972, por vía del consenso y más frecuentemente por la represión, el control del SNTE (Trejo, 1990, pp. 82-84; Peláez, 1984, pp. 179-180).

Los maestros democráticos hicieron valer su importancia numérica a lo largo de 1980 para posibilitar las negociaciones. En Oaxaca y Puebla se realizaron manifestaciones (febrero); una concentración de 18 000 maestros en Morelia; paros en Chiapas, Querétaro, Sonora y Yucatán; huelga en Oaxaca. En mayo 2, 100 000 maestros protestaron en México frente a la SEP. Los paros se repitieron en Campeche, Chiapas, Chihuahua, Coahuila, Estado de

México, Guanajuato, Guerrero, Jalisco, Morelos, Oaxaca, Puebla, Querétaro, Tlaxcala y Yucatán.

En Chiapas y Morelos, los profesores se organizaron en “comités” centrales de lucha para que los representaran en las negociaciones con la SEP. Así, los profesores democráticos crean, ante la ineficiencia sindical, su propia representación. Incluso algunos sugirieron establecer su propio sindicato, opción rechazada por la mayoría de los profesores (Trejo, 1990, pp. 84-85).

La SEP, por su parte, cubría la compensación de \$1 000 acordada para estimular a los maestros que trabajaban en zonas de menor desarrollo. Asimismo, se declaró que se establecía una comisión SEP-SNTE, para revisar la aplicación de los criterios que identificaban las localidades correspondientes, tomando en cuenta que se trataba de lugares de población rural no mayor de 2 500 habitantes, ubicados a una distancia mayor de media hora de trayecto desde la localidad más próxima provista de servicios urbanos. En una palabra, la SEP se esforzaba por satisfacer, en cuanto era posible, las peticiones del sindicato (*Excelsior*, octubre 13 de 1981).

El Universal (diciembre 15 de 1981) anunciaba la visita a Puebla del secretario general del SNTE y la revisión del sistema educativo nacional, para evitar a los maestros improvisados y apoyar a los auténticos. Martínez Martín reconoció el avance en materia de salarios y prestaciones. Los sueldos bases para preescolar y primaria, de \$6 931 en 1979, eran ya de \$13 300, con un incremento del 87%, aproximadamente. El pago de horas de clase, por semana, de \$400 en 1978, había subido a \$684 en 1981. Se refirió también al descongelamiento de sobresueldos y a la reivindicación de los maestros con la creación de la UPN.

Al concluirse el Segundo Congreso Nacional Popular de Educación, el magisterio afirmó que el presupuesto para la educación era insuficiente y se requería que el Estado destinara el 8% del producto nacional bruto,⁴ según lo recomendado por la UNESCO. Además, señaló que los planes y programas de

⁴ De hecho, según Latapí (*Proceso*, febrero 10. de 1993), no fue la UNESCO sino la Conferencia Regional de Ministros de Educación y Ministros encargados de la Planificación Económica de América Latina y el Caribe (1979) –organizada por la UNESCO, con la cooperación de la CEPAL y la OEA y celebrada en México– la que recomendó –en la llamada Declaración de México– a sus miembros dedicar presupuestos gradualmente mayores a la educación, hasta destinar no menos del 7 u 8% de su PIB.

estudio adolecían de incoherencia y que el programa de construcción de escuelas era inoperante. Demandaron asimismo establecer mecanismos fiscales para obligar a industriales, comerciantes y banqueros a financiar, de acuerdo con sus ganancias, la educación. Exigieron también restringir la injerencia de particulares en el sistema educativo, principalmente, en la enseñanza media y la normal.

Por último, recomendaron obligar a los patrones de zonas agrícolas y mineras a establecer escuelas para los trabajadores, con el fin de abatir los índices de analfabetismo (*UnomásUno*, noviembre 10 de 1981).

Los maestros de Chiapas se convirtieron en la principal fuente de impulso para la CNTE que podía considerarse como un contingente más dentro del SNTE; así como los dirigentes tradicionales se agrupaban en VR, los democráticos se organizaron en la CNTE.

En 1981 se estaba organizando una protesta de dimensiones nacionales. Las expresiones más vistosas de este reclamo –cuyo asunto central era el aumento y/o pago de los salarios– fueron las manifestaciones de la CNTE en la ciudad de México (mayo 2 y 12 de 1981). Luego se estableció una moción para influir en las políticas educativas del país y de la vida nacional. Con todo, las cuestiones apremiantes de orden vital –salarios y puntualidad en el pago de los mismos– siguieron en la primera línea de las demandas sindicales (Trejo, 1990, pp. 85-89).

En enero de 1981 ocurrió el asesinato de Misael Núñez, uno de los maestros que había repudiado en documentos y manifestaciones el “charrismo”. Días después, los profesores del Valle de México organizaron un paro en esa zona y un plantón en la SEP (Trejo, 1990, pp. 89-100).

Sin embargo, meses más tarde, *El Sol de México* (septiembre 22 de 1981) relataba que más de un millón de niños se quedarían sin clases, apenas iniciados los cursos, ya que 25 000 maestros de todo el país se ausentarían para asistir al XVIII Consejo Ordinario del SNTE. Así, mientras Andrade Ibarra calificaba de “criminal” el hecho de que los disidentes del Valle de México convocaban a paros, plantones y demás movilizaciones, los maestros institucionales no tenían ningún empacho en abandonar sus aulas para adherirse a “la grilla”. De ahí que los líderes de la disidencia y de la corriente democrática del SNTE señalaban, parafraseando la frase de Ramón Martínez Martín, que el “jugoso botín” no era el sindicato mismo, sino la famosa “Vanguardia Revolu-

cionaria”. La reunión del consejo no era más que pretexto de los maestros para eludir su responsabilidad como tales y abandonar a más de 1 250 000 niños.

En la reunión del Consejo Nacional Ordinario delSNTE, Carlos Jonguitud Barrios afirmó que el gremio no podía ser apolítico, pues era el principal realizador de la tarea de hacer progresar a los maestros. Fustigó, además, a quienes se inmiscuían en los problemas del magisterio. Ninguna autoridad ajena a la organización debería intervenir, pues éste es un derecho que correspondía únicamente a los maestros (*Excelsior*, septiembre 22 de 1981).

Por otra parte, 3 000 maestros del Valle de México realizaron en octubre 8 (*El Sol de México*, octubre 9 de 1981) una manifestación que partió de la Escuela Normal Superior hasta el edificio de la SEP. Su petición: esclarecer el asesinato de Misael Núñez Acosta y el castigo de los asesinos. Los manifestantes acusaron a Ramón Martínez Martín, junto con sus secuaces, de haber sido el primero el autor intelectual del crimen, y los segundos los autores materiales de la muerte de quien fuera dirigente del Movimiento Disidente de los Maestros. Cientos de padres de familia apoyaron a los maestros. Los oradores pidieron la democratización sindical, el respeto a los comicios y la intervención de la Secretaría de Gobernación (Trejo, 1990, p. 89).

El retraso en los pagos de trabajadores al servicio de la SEP; el asesinato del líder del Valle de México, Misael Núñez Acosta y la falta de decisión de las autoridades en estos asuntos, impulsaron a los maestros a organizar una manifestación disuelta a golpes. Los manifestantes serían como 80 000 maestros, en 15 estados de la república, según el dirigente del Consejo Central de Lucha del Valle de México, Teodoro Palomino (*El Sol de México*, diciembre 4 de 1981). Una brigada de seguridad agredió a los maestros y los desalojó en la capital del país del cruce de las avenidas Reforma e Insurgentes. Según la versión de éstos, resultaron heridas 20 personas. Palomino acusó a Carlos Jonguitud Barrios, gobernador de San Luis Potosí y a los miembros de VR, de haber faltado a los acuerdos recientemente firmados. Llamó a Jonguitud el cacique del magisterio, y afirmó que utilizaba el gremio con fines políticos y para alcanzar posiciones para sus amigos, entre los cuales se encontraba Martínez Martín, quien se dedicaba a proyectarse y se había olvidado de las demandas para mejorar las condiciones de trabajo hechas por los miembros de base del sindicato.

La ANPF⁵ indicó que estaba listo un proyecto de reforma a la Ley Federal de Educación que se había llevado a la cámara y en el cual se presentaban adiciones a dicho instrumento jurídico, que precisaban los derechos y las obligaciones de estudiantes y padres de familia. La agrupación indicó que, en un estado de derecho, los conflictos intergremiales del magisterio no podían afectar la preparación del futuro de México, que son sus niños (*El Sol de México*, marzo 9 de 1982).

Apenas habían pasado unos días de los otros disturbios de los maestros, cuando la prensa (*Excélsior*, marzo 12 de 1982) informaba que los maestros de Chiapas y del Estado de México continuaban con el paro iniciado el día 10, para exigir aumento salarial y pago de renumeraciones atrasadas, mientras la Dirección de Educación Pública Federal del Estado de México comenzó a levantar actas de abandono de empleo a los huelguistas. Estos amenazaron con prolongar el paro si no se les concedían sus demandas. Por otra parte, los maestros de Chiapas, Guerrero, Hidalgo, Morelos, Oaxaca y Valle de México, realizarían una marcha a la capital.

La SEP entonces (*El Nacional*, marzo 18 de 1982) manifestó su reconocimiento a la inmensa mayoría de los 700 000 maestros, quienes, conscientes de su responsabilidad, impartían clases a 23 millones de niños y jóvenes confiados a su cuidado. Respecto del paro indefinido, convocado por la CNTE, hubo interrupción en Chiapas, Hidalgo (con una minoría), Morelos, Oaxaca y Valle de México. La SEP anunció su rechazo de la huelga y procedió a levantar actas de abandono de oficio e invitó a los maestros huelguistas a reflexionar sobre el daño que causarían a niños y jóvenes.

A pesar de tales disturbios, el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y el Fondo Nacional para Actividades Sociales (FONAPAS), organizaron en diferentes planteles del país (de junio 14 a agosto 31) cursos de música, danza, teatro, etc; para maestros (*El Sol de México*, junio 8 de 1982).

Por esos días, la SEP anunciaba que se incluirían 40 000 millones de pesos extras, en los últimos cuatro años, al presupuesto respectivo para cumplir con el programa de “Primaria para Todos los Niños”, que suponía la integración de 89 000 maestros. El coordinador general del programa, Fer-

⁵ La Asociación Nacional de Padres de Familia (ANPF) era el organismo oficial; la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), el particular.

nando Martínez Acevedo, explicó que uno de los puntos vitales para mantener el servicio educativo en todo el país estaba en lograr el arraigo de los maestros rurales. Martínez Acevedo pretendía, a través de apoyos pedagógicos, económicos y sociales a los maestros rurales, ofrecer a las comunidades un servicio educativo permanente y dotado de buena calidad. Como esta tarea era de todo el país, se firmaron convenios de participación con los 32 gobiernos estatales con el fin de incrementar los servicios educativos. Se logró la participación con los 32 gobiernos estatales con el fin de multiplicar los servicios educativos, así como la participación de la comunidad mediante la instalación de 30 000 comités comunitarios para la operación de 11 500 instructores; 8 000 compensaciones comunitarias y la construcción de 10 500 aulas. De esa manera, se brindó por primera vez el servicio educativo a 25 400 comunidades, 27% más de las atendidas en 1978. Se incrementó en 20 800 el número de escuelas en operación, expansión del 32%. Se aumentó de 30 000 a 46 500 el número de escuelas que ofrecían los seis grados y en 155 900 el número de grupos, que representaban el 41% (*El Universal*, junio 10 de 1982).

Otro aspecto digno de mención fue que la eficiencia terminal (completar toda la primaria del primero al sexto grado) había mejorado en un 12%, pasando del 46 al 58%. Se planteaba para 1986 lograr que llegara a un 75%.

Martínez Acevedo indicó que la mayor preocupación era proporcionar atención a las zonas marginadas y rurales. Para este efecto, se construyeron 40 casas-escuelas, donde se atendía a 8 640 niños provenientes de las localidades más dispersas y marginadas del país, y se reforzaron los sistemas de albergues tradicionales. A pesar de estos esfuerzos, todavía faltaban maestros en el país. El grupo ideal a cargo de un profesor sería de 30 alumnos. En esos momentos, un maestro atendía a 50 o más educandos, con el consiguiente peligro de rebajar la calidad de la enseñanza (*El Universal*, junio 22 de 1982).