



Globalización, Neoliberalismo y Reforma Educativa en México

Resumen

Desde el surgimiento de las sociedades modernas, debió combatirse la educación medieval, religiosa y escolástica; a fin de suplirla al definir, conformar y desarrollar una educación adecuada a dos objetivos estratégicos: la formación de la capacidad de trabajo que requiere el modo de producción capitalista (principalmente fabril) y de ciudadanos en consenso con el Estado correspondiente. De hecho, los determinantes sociales e históricos de la educación no fueron ni son inicialmente pedagógicos, sino económicos y políticos; por lo que a cada etapa y modalidad en el desarrollo del capitalismo le corresponde un modelo educativo concomitante. Así, las reformas educativas neoliberales, en el mundo y en México, pretenden adecuar la educación al culmen de la globalización del capitalismo (esencialmen-

te financiero), tras un proceso histórico de 500 años y cuatro cambios de época; al constituirse una burguesía y un proletariado transnacionales y, con estas nuevas fracciones de clases sociales, un Estado global; que ha subsumido a los Estados-nación, a quienes consigna todas sus políticas económicas, sociales y de gobierno; entre las cuales destaca la política de educación. Las reformas educativas a las que ha dado lugar la globalización neoliberal se concentran en satisfacer los intereses del capital financiero transnacional y han implicado la privatización y el perjuicio de la educación pública, atacando su carácter popular y al magisterio proletario; con el subsecuente deterioro de la calidad educativa a la que retóricamente se simula mejorar.

Palabras clave: Globalización, neoliberalismo, reforma educativa.

* Médico. Profesor-investigador del Centro de Investigación y Docencia

Abstract

Since the emergence of the modern societies, it had to be fought the medieval, religious and scholastic education; in order to replace it by defining, conforming and developing an education suitable for two strategic objectives: the formation of the work capacity that requires the capitalist mode of production (mainly factory) and the citizens with consensus with the corresponding State. In fact, initially the social and historical determinants of education were not and are not pedagogical, but economical and political; so that to each stage and form of the development of capitalism corresponds a concomitant educational model. So, the neoliberal educational reforms, in the world and in Mexico, pretend to adapt the education to the highest globalization of capitalism (financial, essentially), after a historical process of 500 years and four epoch changes; until the constitution of a transnational bourgeoisie and proletariat and, with these new fractions of social classes, a global State; that had subsumed the Nation-states, to whom orders all their economical, social and government politics; among which stands out the education policy. The educational reforms to which the neoliberal globalization had resulted, concentrate to satisfy the interests of the transnational financing capital and they had implicated the privatization and the damage of the public education, fighting its popular character and the proletarian teaching; with the subsequent deterioration of the educational quality to which rhetorically it simulates to improve.

Keywords: Globalization, neoliberalism, educational reform.

Introducción

Piense global y actúe local

PETER EVANS

Si bien es la educación (la enseñanza-aprendizaje de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) un complejo proceso bio-psico-social, su parte esencial y determinante es la social, sujeta al desarrollo histórico. La educación no tiene, por ende, una historia autónoma ni independiente, pues incluso su pedagogía y didáctica responden a los requerimientos y a las exigencias sociales; que son fundamentalmente dos: la conformación, desarrollo y adecuación de la fuerza o capacidad de trabajo al modo de producción imperante y, a la vez, de una ciudadanía en consenso con el Estado. Es exitosa, entonces, una educación que logra la capacitación adecuada a los procesos de trabajo que se realizan en la sociedad y, asimismo, conformar ciudadanos que introyecten y asuman su papel de gobernantes o de gobernados.

En consecuencia, con apenas una limitada autonomía relativa, la vía principal para comprender, explicar y transformar la educación, es el seguimiento histórico de sus determinantes económicos, laborales, sociales, ideológicos, culturales y políticos; todos los cuales se concretan en la política educativa del Estado, mediante las relaciones de fuerza y la lucha entre las clases sociales involucradas.

Dadas las inherentes e irresolubles contradicciones del modo y de las relaciones sociales de producción capitalistas, conllevan a una lucha de clases en todos los ámbitos de la sociedad. En consecuencia, cada clase social requiere una capacitación para el trabajo, una ideología y, en general, una cultura, particularmente distintas y contradictorias respecto



de las otras clases; las cuales deben ser inculcadas en todos sus miembros. Esto constituye una política de educación en cada clase social, más o menos consciente y estructurada, según el grado de desarrollo histórico hacia una clase *para sí*. Ante ellas, el Estado define y formula la política educativa para toda la sociedad, dando preferencia a la propia de la clase dominante.

Con la globalización del modo de producción capitalista se conformaron y se desarrollan clases sociales globales, con todo tipo de políticas (económicas, laborales, sociales, culturales, educativas, etc.) en contradicción y lucha entre ellas, lo que requirió y dio lugar a un Estado global. Al cual, los Estados nacionales y sus países le cedieron su autonomía, soberanía e independencia para la formulación de políticas propias; empezando por la económica y laboral, seguida por las sociales como la educativa y, finalmente, por la democrática.

Así, las organizaciones e instituciones del Estado global capitalista son las que definen, formulan y consignan sus políticas a los países y Estados dependientes como México; mediante el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), la Organización Mundial de Comercio (OMC), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la misma Organización de Naciones Unidas (ONU), etc.

En el caso de México, a través de su historia ha estado clara y evidente una política educativa correspondiente al modo de producción y al Estado imperantes en cada etapa; desde la colonia semifeudal, su independencia e instauración nacional del capitalismo en el siglo XIX, después de la revolución social del siglo XX y, también, en el capitalismo y el Estado globales del presente siglo.

En principio, México inició su incorpora-

ción a la globalización capitalista a finales de la década de 1960, merced a la industria maquiladora de exportación. Pero este proceso se consolidó y aceleró con la adopción del neoliberalismo a principios de la década de 1980, incluyendo al narcotráfico. Desde entonces y hasta la actualidad se formularon y realizaron una serie de reformas neoliberales de variado tipo (económicas, laborales, sociales, electorales, legales, etc.). Y en particular, a partir de la llamada “Revolución educativa” de 1983 y en cada sexenio presidencial posterior, se implementaron en este país las reformas a la educación consignadas por el BM, la OCDE y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés).

Así, se dio una gran correspondencia entre el desarrollo de la educación tecnológica con las etapas de la industria maquiladora en México y, posteriormente, el traspaso de su modelo de “educación basada en competencias” a todas las otras áreas educativas, incluso humanistas. Y el reformismo neoliberal de la educación terminó concentrándose en la evaluación de los docentes. En particular, la política educativa definida, formulada y consignada por la OCDE debió ser impuesta, incluso mediante la coerción y la represión violenta del magisterio, por parte del Estado, con el apoyo de la oligarquía global mexicana (representada por la organización Mexicanos Primero) y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), y fue legalizada por el congreso con la aprobación de la gran mayoría de diputados y senadores de todos los partidos políticos.

No obstante, una parte considerable de los maestros y maestras, sobre todo la perteneciente a la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE), ha desarrollado una lucha tenaz, constante y hasta heroica en

contra de todos los daños y perjuicios que el reformismo neoliberal ha implicado a la educación pública y al magisterio.

Con todo y después de tres décadas y media de “revoluciones” y reformas neoliberales de la educación en México, y contradiciendo sus objetivos explícitos de mejora de la calidad educativa hasta su excelencia; las evaluaciones de docentes y educandos por los mismos organismos del Estado global y del Estado mexicano muestran una situación por demás deplorable de la educación nacional, de las peores entre todos los países de la OCDE. Ello evidencia que los verdaderos objetivos de tal reformismo educativo son muy diferentes a los de su propaganda.

Los cambios de época del capitalismo y la educación del negro para el trabajo

La *globalización* actual es la culminación de un proceso de desarrollo histórico de las formaciones económico-sociales (o sociedades) capitalistas y de expansión de su modo de producción, durante más de 500 años. Constituye el cuarto *cambio de época* en la historia del capitalismo. Éste es, en esencia, un modo de producción de todo lo necesario para la vida humana como *mercancía*; mediante la propiedad privada de los medios productivos por una pequeña élite (tierras, minas, fábricas, bancos, etc.) y, al carecer de ellos la inmensa mayoría de la población, sólo pueden sobrevivir en esta sociedad vendiendo su capacidad de trabajo, convertida también en mercancía, por un salario. Empero, puesto que la riqueza que produce el proletariado es superior a todos los costos de producción, éste *plusvalor* se lo apropia también la burguesía y de él obtiene su ganancia y, asimismo, la acumulación de capitales. A fin de lograr estos objetivos al máximo y de manera creciente, debe cumplir dos exigencias básicas:

abatir todo lo posible los salarios e incrementar constantemente la productividad. Con ello, ocurre una sobreproducción de mercancías, respecto de un limitado poder adquisitivo para su consumo de la absoluta mayoría de la población; que es la causa fundamental de todas las crisis económicas que ocurren cada pocos años. La principal medida contra ello es la expansión de los mercados para el comercio, inicialmente, hasta el modo de producción capitalista completo: de inmediato el nivel local es rebasado y debe abarcarse la nación entera; que a su vez es colmada y requiere hacerse internacional y mundial; hasta alcanzar la globalización.

Durante el Renacimiento, con las caravanas hasta el lejano oriente y tras el desarrollo de la navegación transoceánica, que les permitió a los europeos descubrir América y reinstalar la esclavitud masiva de los pueblos invadidos, conquistados y sometidos, inicia el comercio a escala mundial. Con él, pudo concretarse la *acumulación originaria de capital* y la prehistoria del capitalismo entre fines del siglo XV y principios del XVI; que no es más que “el proceso histórico de escisión entre productor y medios de producción”, expropiando violentamente a los productores inmediatos, campesinos y artesanos, “liberándolos” de sus medios de vida (tierras de cultivo y pastoreo, minas, talleres, etc.), para ser apropiados por la naciente burguesía. Como señalara Marx en *El capital*:

La conquista, la esclavitud, el robo, el asesinato y el uso de la fuerza juegan el rol mayor. Los métodos de acumulación primitiva... esta historia está escrita con letras de sangre y fuego... El descubrimiento de oro y plata en América, el exterminio, esclavización, el entierro en minas de la población indígena... la conquista y el saqueo de las Indias Orientales, la transformación de África en un



coto reservado para la cacería comercial de negros, caracterizan el amanecer de la era de producción capitalista. Estos procesos idílicos constituyen factores fundamentales de la *acumulación originaria*... Si el dinero...viene al mundo con manchas de sangre en una mejilla, el *capital* lo hace chorreando sangre y lodo por todos los poros, desde la cabeza hasta los pies (Marx, 1977, p. 950).

Con base en la acumulación originaria de capital, Inglaterra inicialmente y, después, los países del este de Europa, desarrollaron la agricultura y la ganadería extensivas y la industria minera y manufacturera; empleando fuerza de trabajo asalariada, con lo que se creó el proletariado y el modo de producción capitalista en el siglo XVI; dando lugar a la primera época del capitalismo denominada *mercantil*, que subsistió hasta los últimos años del siglo XVII.

El *liberalismo* inicial en la segunda época del capitalismo, competitivo o clásico, “estuvo marcado por la revolución industrial, el surgimiento de la burguesía y la consolidación del Estado-nación moderno, destacado por la Revolución Francesa y la revolución manufacturera del siglo XVIII en Inglaterra” (Robinson, 2007). La revolución industrial hizo posible que la economía dejara de basarse en la agricultura y el artesanado, para depender de la industria, ya definitivamente. “El vapor y la maquinaria revolucionaron entonces la producción industrial. La gran industria moderna sustituyó a la manufactura... y ha creado el mercado mundial y aceleró prodigiosamente el desarrollo del comercio” (Marx y Engels, 1983).

A fin de aumentar la productividad y la competitividad, se recurrió al desarrollo tecnológico y científico, haciendo más grandes y complejas las fábricas; lo cual requirió de una fuerza de trabajo más capacitada e, incluso, con

educación superior (técnicos, ingenieros, administradores, etc.). Las universidades creadas en el medioevo desarrollan *curricula* científica y, por otra parte, surge la educación tecnológica. Todo ello, para satisfacer los requerimientos del capitalismo y de manera adecuada a él; de tal suerte que, como quedó asentado en *El manifiesto*: “La burguesía ha despojado de su aureola a todas las profesiones... al médico, al jurisconsulto, al sacerdote, al poeta, al hombre de ciencia, los ha convertido en sus servidores asalariados” (Marx y Engels, 1983).

La libre competencia entre los capitalistas llegó a su culminación entre los años 60 y 70 del siglo XIX, para dar paso a la tercera época, en la que el modo de producción y la sociedad capitalistas alcanzan la plena madurez con “el *imperialismo*, fase superior del capitalismo”, como lo advirtiera Lenin, distinguiendo en él cinco rasgos fundamentales: una muy elevada concentración de la producción y del capital, dando lugar a los *monopolios*; la creación del capital y de la oligarquía *financieros*, al fundirse los capitales industrial y bancario; la mayor exportación de capitales que de mercancías (como era en la época anterior de libre cambio); la conformación de asociaciones internacionales monopólicas de capitalistas (carteles, trusts), las cuales se disputan y reparten el mundo; la culminación del reparto territorial de todo el globo entre unas cuantas potencias imperialistas al inicio del siglo XX. Así, “el imperialismo es el capitalismo en la fase de desarrollo en que ha tomado cuerpo la dominación de los monopolios y del capital financiero, ha adquirido señalada importancia la exportación de capitales, ha empezado el reparto del mundo por los trusts internacionales y ha terminado el reparto de toda la Tierra entre los países capitalistas más importantes” (Lenin, 1961, p. 765) al comienzo el siglo XX.

Caracterizaron a esta fase superior del capitalismo: el predominio del capital financiero y su enorme concentración en los bancos de los países más desarrollados (Inglaterra, Francia, Alemania, Estados Unidos, etc.); la creación y desarrollo de los monopolios y, con ellos, de una oligarquía burguesa imperialista; un agresivo colonialismo de estas naciones contra los pueblos subdesarrollados de todo el orbe; de tal manera que, apenas de “fines del siglo XIX a los albores del siglo XX, se hallaba ya ‘terminado’ el reparto del mundo”, no quedando más que la disputa y el traspaso de territorios de un “propietario” a otro (Lenin, 1961).

Lenin señaló las características esenciales del capitalismo monopolista: la enorme concentración en unos cuantos países del capital y de la producción en el grado más elevado de su desarrollo; con ello, la conformación de “la oligarquía financiera, que tiende una espesa red de relaciones de dependencia sobre todas las instituciones económicas y políticas de la sociedad” y del mundo entero; la conversión en colonias o semicolonias de los países subdesarrollados, para la extracción de sus materias primas, la explotación de su fuerza de trabajo y la venta y consumo de las mercancías imperiales; lo que implicó, primero, las guerras de conquista de estos países y, después, las dos guerras mundiales del siglo XX entre los propios imperialistas. En cuanto a las implicaciones educativas, que conllevó una revolución en todos sus ámbitos, para las colonias y semicolonias Inglaterra lo dijo muy claramente: “El mérito del imperialismo consiste en que educa al negro para el trabajo” (sic) en las empresas transnacionales (Lenin, 1961).

Entonces, la cuarta época del capitalismo, la actual globalización mediante el neoliberalismo, se constituye como la alternativa para la continuidad de su desarrollo histórico; a par-

tir de sus avances y experiencias en las épocas pasadas y de los cambios suscitados en las naciones socialistas y capitalistas subdesarrolladas a finales del siglo XX; que casi acabaron con el imperialismo colonial. Tras la primera guerra mundial, surge la Unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas (URSS) en 1917 y, por su parte, Alemania pierde sus colonias en África, Asia y Oceanía; siendo repartidas entre las naciones ganadoras. Y después de la segunda guerra mundial, se desarrolla y fortalece la URSS y crece el número de países socialistas en Europa y con China, Corea, Viet Nam y Cuba; al tiempo que la mayoría de colonias en el mundo logran su liberación e independencia nacionales.

La globalización neoliberal del capitalismo

Los tumultuosos acontecimientos del año 1968 en múltiples países del mundo evidenciaron que el sistema capitalista de hegemonía y dominación política, cultural, ideológica y educativa estaba en crisis. Tras el cuarto de siglo siguiente a la segunda guerra mundial, en que el capitalismo tuvo su “edad de oro” con un crecimiento sostenido, empezó en la década de 1970 una desaceleración económica mundial; poniendo también en crisis a los monopolios y los trusts imperialistas y coloniales. Durante estos años, una serie de países del llamado “tercer mundo” realizaron movimientos de liberación nacional. Y ante esta crisis estructural del sistema capitalista mundial se presentaban dos alternativas fundamentales y antagónicas: la revolución socialista o la modificación y adecuación del capitalismo para su continuidad. Por una parte, varias colonias lograron su independencia, pero sólo los socialistas de Viet Nam triunfaron; pero tras la caída del muro de Berlín en 1989 y el fin de la URSS en 1991, sólo



Cuba y Corea del Norte intentan mantener el socialismo. Y, por otra parte, mediante el *neoliberalismo*, el capital afianzó su globalización y la cuarta época para su desarrollo histórico, al incorporar a todas las naciones exsocialistas.

La globalización constituye un complejo proceso histórico, que implica esencialmente: el paso de un sistema de producción capitalista mundial a uno global, merced a la transnacionalización del capital financiero y a la revolución tecnológica de la “era de la información”; con ello, también la transnacionalización de las clases sociales, con la conformación de una élite capitalista global hegemónica, crecientemente concentradora y acumuladora de inmensas cantidades de capital, a costa de un empobrecimiento masivo, que provoca una desigualdad socio-económica sin precedentes en la historia universal; todo lo cual conllevó a transformaciones ideológicas, culturales, educativas y políticas (englobadas en el llamado *postmodernismo*) y a la conformación del Estado global.

El neoliberalismo fue, en primera instancia, “una teoría de prácticas de política económica que considera que el bienestar humano se puede incrementar mejor al liberar las capacidades y habilidades empresariales de los individuos en un marco institucional, caracterizado por sólidos derechos de propiedad y de libertad de mercados y de comercio. El papel del Estado consiste en crear y preservar tal marco institucional, apropiado para tales prácticas... Por lo demás, si no existen mercados (en áreas tales como la tierra, agua, educación, salud, seguridad social o contaminación ambiental), deben entonces ser creados por la acción estatal cuando sea necesario”, privatizándolos (Harvey, 2007). Así, la globalización neoliberal implica, en lo económico, dos procesos fundamentales: la liberalización mundial del mercado y del comercio para una economía transnacional globalizada;

lo cual requiere la reestructuración interna de las economías nacionales para su adecuación a ella. Y para que ambos sean viables, deben darse también transformaciones y adecuaciones sociales, ideológicas, culturales y políticas, en el sentido de una sociedad y un Estado global (Robinson, 2007).

La diferencia fundamental entre la economía mundial anterior y la global contemporánea es que, en ésta, los propios procesos de producción, de valorización y acumulación de capitales se han globalizado, al transnacionalizarlos; esto es, se han desarticulado sus fases o etapas, distribuyéndolas a través de circuitos continuos de producción y de trabajo entre los países alrededor del mundo. Las nuevas tecnologías de computación o informática, robótica, comunicación y transporte (que dieron origen a la “era de la información”) permitieron una gran reestructuración, descentralización y transnacionalización de los procesos productivos, mediante un enorme flujo de capitales financieros y de su inversión directa en los países subdesarrollados. Así, las corporaciones transnacionales (monopolios y oligopolios) lograron ser en verdad globales, teniendo presencia en prácticamente todos los países. La industria maquiladora es un ejemplo primigenio de esto (Robinson, 2007).

Y otro lo es el narcotráfico, con países subdesarrollados productores de opioides (Afganistán), cocaína (Colombia), marihuana y metanfetaminas (México), etc.; varios más que participan en su trasiego a todo el mundo y, sobre todos, los grandes compradores y consumidores de los países desarrollados, con Estados Unidos a la cabeza. Esta actividad es tan exorbitantemente lucrativa, que obliga a transformar en capital sus enormes ganancias, mediante el “lavado” de dinero, invirtiéndolo en prácticamente todas las áreas legales de la

economía global; y ha logrado acumulaciones tan inmensas que los capos más exitosos, como el colombiano Pablo Escobar y el *Chapo* Guzmán de México, ingresaron a la lista mundial de multimillonarios. Ello no hubiera sido posible sin la connivencia de los Estados nacionales y del Estado global (Garay y Salcedo, 2012). Como advirtiera Marx:

El capital experimenta horror por la ausencia de ganancia o por una ganancia muy pequeña, como la naturaleza siente horror por el vacío. Si la ganancia es adecuada, el capital se vuelve audaz. Un 10 % seguro, y se lo podrá emplear dondequiera; 20 %, y se pondrá impulsivo; 50 %, y llegará positivamente a la temeridad; por 100 %, pisoteará todas las leyes humanas; 300 % y no hay crimen que lo arredre, aunque corra el riesgo que lo ahorquen (Marx, 1977).

Concomitantemente, la transnacionalización también de las clases sociales; con la formación, en un polo, de una oligarquía capitalista transnacional que, debido a que el capital financiero dejó de ser nacional y mundial, para convertirse en global, se hizo hegemónica en el mundo. Y en el polo opuesto, al capacitar, formar y desarrollar una fuerza de trabajo adecuada a los procesos laborales de las empresas transnacionales, se conformó un proletariado transnacional (Robinson, 2007).

Un fenómeno de dimensiones globales, originado por la globalización neoliberal, es la *desigualdad social*: “El uno por ciento más rico de la población [mundial] posee más que el restante 99 por ciento”. Y en particular, “en América Latina, la riqueza de los multimillonarios creció en 155 mil millones de dólares el año pasado [2017]. Dicha cantidad de riqueza sería suficiente para acabar casi dos veces con toda la pobreza monetaria por un año en la re-

gión” (La Jornada, 2018). Como lo definiera el poeta Jaime Labastida (2000) en sus *Conversaciones con Revueltas*:

*La lógica de este sistema es de una simplicidad brutal:
esta ley determina una acumulación de miseria
proporcional a la acumulación de capital; lo que en un polo
es acumulación de riqueza es, en el polo contrario,
acumulación de miseria, tormentos de trabajo,
despotismo, ignorancia y degradación moral.*

Todo ello requirió de una ideología que diera cuenta del fracaso del “socialismo real” y de tales transformaciones capitalistas; pretendiendo incluso la dignidad de una filosofía: el *post-modernismo*. Y gracias a la Internet en todas sus modalidades y las redes sociales, a los demás medios de comunicación (telefonía, prensa, radio, televisión, cine, teatro) y de transporte, está en pleno desarrollo una cultura transnacional y global; transformando y caracterizando los lenguajes y el consumo de las mercancías globales, desde bebidas y alimentos, vestido, música y otras artes, hasta los servicios turísticos, de salud, educativos y culturales. “El componente cultural del proyecto transnacional es la promoción implacable del consumismo, el individualismo y la competencia... El individualismo competitivo legitima la supervivencia personal y lo que requiera para alcanzarla, por encima del bienestar colectivo” (Robinson, 2007). Ante todo lo antedicho, la educación, lejos de ser excepcional, es factor determinante para la hegemonía capitalista global.

En todos y cada uno de tales aspectos, la burguesía transnacional debió implementar



una política correspondiente: económica, laboral, social, cultural, educativa, de salud, etc. Y para ello, conformar las instituciones adecuadas. Desde 1961 opera la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, que agrupa a 35 países desarrollados, cuya “misión [dice] es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo” (OCDE, 2018).

En 1973 se conforma el *Grupo de los 7* (G-7) con los países imperialistas y colonialistas más desarrollados: Alemania, Canadá, Estados Unidos, Francia, Italia, Japón y Reino Unido; añadiendo a Rusia en 1998 (ya G-8). Por su parte, entre 1978 y 1992, más de 70 países subdesarrollados debieron realizar programas de ajuste estructural, impuestos por la banca financiera global: el FMI (Fondo Monetario Internacional), el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), etc.; a fin de adecuar sus economías nacionales a la economía global, mediante varias políticas (fiscal, monetaria, industrial, laboral, comercial, de servicios, etc.) para que el capital transnacional tuviera completa y libre movilidad, regulado por los Estados-nación, en el sentido de anular eventualmente su intervención en las economías locales. Para la liberación y control del mercado mundial, en la década de 1980 se conforma el GATT (en inglés: Acuerdo General sobre Tarifas y Comercio), la primera institución supranacional, y en 1995 se crea la Organización Mundial de Comercio (OMC). A principios de la década de 1990, se logra el “consenso de Washington”, en el que se concreta una reestructuración global, denominada como *neoliberalismo* (Robinson, 2007).

También la Organización de Naciones Unidas (bajo el control del G-8), mediante sus instituciones, como la UNCTAD (Conferencia de Naciones Unidas sobre Comercio y Desa-

rrollo), UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), OMS (Organización Mundial de la Salud), etc., cayeron bajo el influjo de la globalización. Desde los ‘90s, “la ONU buscó establecer la necesaria seguridad internacional, la regulación ambiental y las condiciones sociales, políticas e ideológicas para el florecimiento del mercado global”.

Kofi Annan, su secretario general, dijo en 1998: “Unas Naciones Unidas fuertes es bueno para los negocios” transnacionales. Incluso sus agencias, como la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), “operan según la lógica de la acumulación del capitalismo global” y del neoliberalismo (Robinson, 2007).

Con todo ello, la burguesía transnacional conformó un Estado global; cimentando su hegemonía y creando un bloque histórico también global; adjudicando a los Estados nacionales el objetivo de servir a la acumulación de capital global (antes que el local), merced a tres funciones esenciales: adoptar y adecuar políticas económicas que garanticen la estabilidad macroeconómica, desarrollar la infraestructura necesaria para la globalización (puertos y aeropuertos, redes de comunicación, sistemas educativos, etc.), y mantener el control, el orden y la estabilidad social, ideológica y política, incluso con medios coercitivos y represivos.

La conformación del Estado global conllevó el menoscabo y la pérdida de autonomía, independencia, soberanía y autodeterminación de los Estados nacionales. Así, la formulación de políticas dejó de ser una función propia de éstos, para realizarla bajo los mandatos y las directrices de las instituciones transnacionales^{2, 7}. Por ejemplo, en México, como en todos los demás países dependientes, la política educati-

va pasó a ser dictada por el FMI, el BM, el BID, la OCDE y la UNESCO, entre otras instituciones globales.

De tal manera, desde la década de 1970, en todas las naciones capitalistas, desarrolladas y dependientes, “se dio un cambio enfático hacia el neoliberalismo, tanto en el pensamiento, como en las prácticas de política económica. La desregulación, la privatización y el retiro del Estado de muchas áreas de asistencia social se volvieron muy comunes... En consecuencia, los promotores del neoliberalismo ocuparon posiciones de considerable influencia en educación (en las universidades y muchos ‘laboratorios de ideas’ [institutos de investigación]), en los medios de comunicación, y en instituciones estatales e internacionales...” (Harvey, 2007).

La globalización ha determinado el agravamiento de los males y problemas inherentes al capitalismo. Uno inmediato y muy evidente es el de la *desigualdad social*. Aún ahora se informa de una abismal bipolaridad:

La súper concentración de riqueza sigue imparables. La lista de multi-millonarios aumentó más que nunca entre 2016 y 2017... periodo en el que se produjo el mayor aumento en la historia del número de personas cuya fortuna sobrepasa los mil millones de dólares, a un ritmo de nueve nuevos multimillonarios cada año. El uno por ciento más rico de la población [mundial] posee más que el restante 99 por ciento. Las mil 810 personas con una fortuna superior a mil millones de dólares estadounidenses que integran la lista Forbes de 2016 poseen en conjunto 6.5 billones (millones de millones) de dólares, la misma riqueza que 70 por ciento de la población más pobre de la humanidad. Sólo ocho empresarios, todos varones, poseen una riqueza que equivale al ingreso de 3 mil 600 millones de perso-

nas, la mitad más pobre de la humanidad” (La Jornada, 2018).

Tal desigualdad ha dado lugar a tres estratos sociales en las poblaciones de los países dependientes: un 20% con empleo “contratado” en la economía global, que pudieron mantener y hasta aumentar su consumo; otro 30% como ejército creciente de trabajadores “casualizados”, con empleos eventuales, subcontratados y sin seguridad social alguna; y el restante 50% estructural y formalmente excluidos de la actividad productiva global y desprotegidos por completo y, por ende, una población “superflua” o ejército industrial de reserva para el capitalismo global (Robinson, 2007).

Ello, a su vez, ha sido factor determinante para el gran aumento de la migración global; debido a dos factores fundamentales correlacionados: la proletarianización de las clases precapitalistas (campesinos, indígenas, artesanos), con la inserción del modo de “producción capitalista en el campo, en todo el mundo, que desarraigó a cientos de millones de campesinos y los arrojó al mercado de trabajo capitalista”, de los que sólo una mínima parte lograron convertirse en peones u obreros, por falta de capacitación industrial y limitada oferta de empleo; y por otra parte, la continua sustitución de mano de obra por las máquinas desarrolladas por los avances científicos y tecnológicos, la automatización y racionalización de los procesos de trabajo, con lo que “centenares de millones de trabajadores fueron sustituidos por robots, computadoras, cajeros de banco y telefonistas automatizadas”. De tal manera, “para fines de 1998 unos mil millones de trabajadores —o un tercio de la fuerza de trabajo del mundo— no tenían empleo o estaban subempleados”; lo que los obligaba a emigrar (Robinson, 2007). Y de hecho, “los trabajadores inmigrantes se convierten en el



arquetipo de las nuevas relaciones globales de clase, la fuerza de trabajo por excelencia del capitalismo global” (Robinson, 2015).

Los crónicos problemas ocasionados por la globalización (la sobre acumulación de capitales, el estancamiento del desarrollo en los países dependientes, el empobrecimiento masivo de la población mundial, etc.), se profundizaron hacia el año 2007, al presentarse una crisis estructural y prácticamente sistémica del neoliberalismo; en la que se agravaron: una “degradación ambiental irreversible” en algunos aspectos; una magnificación de los armamentos y su concentración en pequeños grupos poderosos sin precedente, con lo que se pretende justificar una “vigilancia panóptica” de la sociedad y hasta el control del pensamiento en los medios de comunicación; cada vez más, se sujeta a la “humanidad superflua” y migrante, ocasionada por un ciclo mortal de despojo-explotación-exclusión, a sofisticados sistemas de control y represión (hasta el genocidio); se está llegando a los límites de la expansión global del capitalismo, lo que implicaría su colapso; y ante todo ello, la crisis del 2008 mostró que las instituciones del Estado global aún están inmaduras, por lo que no acaban de organizar ni pueden estabilizar el sistema de globalización. Ante ello, optó por tres alternativas básicas: la acumulación militarizada, mediante el uso y el consumo de materiales bélicos de alta tecnología en guerras en distintas partes del mundo; una desenfrenada corrupción de los Estados nacionales, con un voraz pillaje y saqueo del erario y de las finanzas públicas; y una frenética especulación financiera (Robinson, 2015).

Tan graves cambios y agravios no podían sino generar contrapartes, tanto progresistas como regresivas.

La desarticulación social masiva, la desa-

parición de las medidas de protección social, la reducción de las oportunidades reales y la espiral de la pobreza que generó el neoliberalismo, provocaron, en los años ochenta y noventa, una resistencia generalizada, aunque a menudo espontánea y desorganizada, en todo el mundo, como epitomizan las ‘revueltas por hambre del FMI’, de las cuales solamente en América Latina se registraron 100 entre 1976 y 2006... [por lo que] ha estado a la vanguardia de estas luchas en todo el mundo (Foro Social Mundial, 2018).

Empero, por ser una problemática global, principalmente entre clases sociales transnacionales, y que los Estados nacionales han dejado de serlo; la única posibilidad de defensa y de victoria es la transnacionalización de las luchas populares, democráticas y de los trabajadores, como se realiza mediante el Foro Social Mundial. Desde 2001, los miembros de este movimiento por una globalización diferente organizan encuentros anuales en distintos países para informarse de los acontecimientos y acciones realizadas, compartir, pulir y coordinar estrategias de lucha, y para organizar campañas mundiales. El cuarto encuentro se llevó a cabo en Bombay, India, en 2004, reuniendo más de 12 000 delegados oficiales, representando 123 países, y con una asistencia superior a las 75 000 personas que se esperaban. El XIV Foro se celebró en Montreal en 2016. Varios otros foros y organizaciones globales de este tipo han surgido y se han desarrollado en el presente siglo (Foro Social Mundial, 2018).

En un sentido contrario, regresivo, durante la globalización y con el neoliberalismo, han resurgido y aparecido nuevas organizaciones y movimientos conservadores, fanático-religiosos, racistas, fascistas y nazis; disputándole el poder sobre todo a los movimientos que logra-

ron triunfos democráticos, logrando en algunos casos conquistar los gobiernos nacionales (Toscano, 2017).

De tal manera y ante las crisis y las políticas de gobiernos derechistas como el de Estados Unidos con Donald Trump, que indican que la fase neoliberal de la globalización está llegando a su fin; se prevén cuatro posibles escenarios para el futuro próximo: un reformismo desde arriba para estabilizar la crisis y el sistema capitalista global (desde el cambio de siglo los neoliberales proponían una “globalización con cara humana” para aderezar el consenso de Washington); la caída en “el fascismo del siglo XXI”, del cual el triunfo y el gobierno de Donald Trump son un avance; el crecimiento, desarrollo y éxito de una alternativa global anticapitalista; y, en el peor de los casos, el colapso y la debacle del mundo globalizado y el inicio de una nueva Edad Media de oscurantismo (Robinson, 2015, p. 12).

La globalización de México y su impacto en la educación tecnológica

Durante las décadas de 1980 y 1990, las fracciones transnacionales de las burguesías locales fueron tomando el poder en todos sus países; desde Suecia, Nueva Zelanda y Sudáfrica, a India, Brasil, Chile y México. En éste país, tras la década perdida de los años 80s, “a mediados de los 1990, 24 multimillonarios mexicanos se hicieron inversionistas de clase mundial y accionistas en corporaciones transnacionales líderes”. Desde entonces, ocuparon o cooptaron los altos mandos en los bancos y las finanzas, las cámaras de senadores y diputados, las secretarías de Estado, particularmente las de relaciones exteriores, economía y hacienda, en las instituciones públicas y privadas clave, los partidos políticos, sindicatos, etc. Este proceso de ascenso de los capitalistas transna-

cionales implicó el desplazamiento y descenso de la burguesía nacional, junto con sus intelectuales, aliados y colaboradores; provocando fricciones y disputas entre ellos. En México, ocurrieron en la década de 1990 en el Partido Revolucionario Institucional (PRI), en el poder por más de 70 años, entre los llamados “dinosaurios” que representaban a la vieja burguesía “nacional” y los “tecnócratas” colaboradores de la fracción transnacional; logrando éstos el triunfo en el Partido y el gobierno con la elección fraudulenta de Carlos Salinas de Gortari en 1988 como presidente de la nación; con lo que arrecia el desmantelamiento del sistema capitalista nacional y se acelera la integración del país a la economía global (Robinson, 2007).

Esta integración de México en la globalización había iniciado desde finales de la década de 1960, mediante la industria maquiladora; cuyas plantas ensambladoras se ubicaron preferentemente en su frontera con los Estados Unidos, “opción rentable para las transnacionales de la electrónica, las autopartes y el vestido, entre otras actividades altamente globalizadas”. En 1970 había 120 fábricas en las que se ocuparon más de 20 mil trabajadores. Para el año 2004, se habían incrementado a 2 810 plantas con 1 115 000 empleados directos en ella y medio millón indirectos. Desde los ‘90s era el sector industrial más dinámico, sus exportaciones habían superado a las de petróleo y abarcaban casi el 90 % de las manufacturas. En 2000 su producción alcanzó el 20% del producto interno bruto del país. De tal manera, desde entonces “toda la industria mexicana está inmersa, de un modo u otro, en la economía global”.⁷ Concomitantemente, su impacto se fue extendiendo y desarrollando en todos los ámbitos de la nación: sociales, culturales, ideológicos, políticos y, por supuesto, educativos (Robinson, 2007).



Ante la enorme importancia que fue adquiriendo la globalización del capitalismo, los neoliberales “vieron a la inversión estatal en educación como un prerrequisito crucial para desarrollar ventajas competitivas en el mundo de los negocios” globales (Harvey, 2007); lo cual era indispensable en el caso de la industria maquiladora en México. En un decreto de la federación de 1998, se estableció que debían atender algunas prioridades nacionales, como: “Elevar la capacitación de los trabajadores e impulsar el desarrollo y la transferencia de tecnología en el país” (Contreras y Munguía, 2007).

Desde que inició el desarrollo industrial, el Estado mexicano creó instituciones de educación tecnológica tan importantes como el Instituto Politécnico Nacional, en 1936, y los Institutos Tecnológicos Regionales después de la II Guerra mundial. De hecho, “la educación superior tecnológica históricamente ha estado muy ligada a los procesos de trabajo y a la modernización industrial”. Y su objetivo quedó muy claro desde un principio: “la preparación de técnicos e ingenieros con los conocimientos y las habilidades que requería el nuevo modo de producción capitalista” (Ruiz, 2011).

En el caso de las maquiladoras, esta preparación seguiría las tres “generaciones” de estas empresas: las primeras se dedicaron al mero ensamble con tecnologías rudimentarias y actividades intensivas de mano de obra, en condiciones precarias; en una segunda etapa, se generalizaron los procesos de manufactura con mayor tecnología; y en la tercera, además de manufactura, se introdujeron tecnologías de punta, una organización más desarrollada del trabajo y actividades que demandaron mayores conocimientos para el diseño, investigación y desarrollo (Contreras y Munguía, 2007).

Concomitantemente, en un inicio bastó la adecuación de la Secundaria Técnica, fundada desde 1958, mediante la creación de los Centros de Estudios Tecnológicos en 1968. Y siendo el objetivo “que la educación tecnológica esté estrechamente ligada al sector productivo”; ésta ha seguido el desarrollo de la industria maquiladora en México. A inicios de los 70s, la Secretaría de Educación Pública fundó la Subsecretaría de Educación Media, Técnica y Superior y el Consejo del Sistema Nacional de Educación Técnica. Para la segunda etapa del desarrollo de la industria maquiladora, se impulsó la educación media superior con la creación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), en 1978, y los Centros de Estudios Tecnológico Industriales y de Servicios (CETIS) y de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS), creados en 1981; cuentan actualmente con 1 336 planteles en el país (DGETI, 2018).

Para la tercera etapa maquiladora, con tecnologías de punta y procesos de trabajo más sofisticados, entre 1990 y 2011, se dio “un vigoroso impulso al sector público de la educación superior tecnológica, propiciando su diversificación y diferenciación... al integrar instituciones públicas comprendidas en tres subsistemas: los institutos tecnológicos federales y descentralizados, las universidades tecnológicas y las universidades politécnicas”. En este período se crearon 343 de estas instituciones; creció la oferta de ingenierías y licenciaturas, avanzó hacia especializaciones, maestrías y doctorados, y se diversificó en las áreas de contaduría y administración; en conjunto, en 2009 alcanzaron una matrícula de 2 779 106 alumnos. Promoviendo “la vinculación estrecha con las empresas”, en todos sus programas se procuró “dotar a los contenidos educativos de una mayor pertinencia respecto de los requerimientos

actuales” de ellas; mediante “la reestructuración del *currículum* con una mayor pertinencia a los perfiles ocupacionales que formulan las empresas y basados en la formación de competencias” (Ruiz, 2011).

Todo ello, lejos de ser ajeno, correspondió muy directamente a la evolución de la industria maquiladora; la cual demandaba “preparar recursos humanos con las habilidades y conocimientos basados en la ciencia y los avances tecnológicos” y, con ello, “asegurar una armónica articulación al capitalismo industrial” de la globalización (Ruiz, 2011).

La globalización neoliberal y la educación en México

La adecuación de la educación, principalmente tecnológica, a los requerimientos de la industria maquiladora para exportación, no sería sino la respuesta inmediata y evidente del Estado mexicano a las demandas del capitalismo global; y aunque no fue la primera, con el neoliberalismo se expandiría a todo el ámbito, todos los aspectos, todas las instancias y todas las instituciones educativas de la nación.

Si el gobierno de Lázaro Cárdenas del Río (1934–1940) mostró con su “educación socialista” el máximo grado de independencia, soberanía y autonomía que podía lograr el Estado mexicano para la formulación de una política educativa propia; todos los gobiernos subsiguientes fueron avanzando en el sentido contrario (Yurén, 2008). Así, desde el sexenio de Adolfo López Mateos (1958–1964), en que se elaboró el primer plan nacional de educación, *Plan de Once Años*, fue “con la influencia de la OCDE y de la UNESCO” (Martínez, 2001). Ya bajo el neoliberalismo, las instituciones del Estado global, no sólo influirían en la política educativa mexicana, sino que la determinarían en todos sus aspectos esenciales.

En principio, el Banco Mundial (un organismo de la ONU) y no obstante las funciones de la UNESCO, ocupó “un lugar central en la orientación de políticas educativas”, de ciencia y tecnología, y de otras, como salud; centrándose en la educación básica, y “enfocadas a promover el aumento del nivel de educación y capacitación de la mano de obra... con el propósito de mejorar e incrementar la productividad de las innovaciones tecnológicas y de los nuevos procesos de producción”; generalmente de las empresas transnacionales. Su “colaboración” sólo se otorgaba bajo “criterios aceptables” para el BM e implicaba su poder para “fijar condiciones en el diseño, operación y evaluación de los proyectos”, planes y programas educativos y, finalmente, para “certificar el desempeño” de los países participantes en su realización. El gobierno de México aceptó su intervención en tales condiciones, a fin de conseguir préstamos “para la resolución de su problema financiero, principalmente el relativo a la negociación y al pago de la deuda externa” a la banca global (Zogaib, 1999).

En consecuencia, las “tesis centrales” del *Programa para la Modernización Educativa 1989–1994* y en el *Acuerdo nacional para la Modernización de la Educación Básica* (pactado con el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación en 1992) “son coincidentes con las del BM, principalmente las correspondientes al escrito elaborado en 1989... *El mejoramiento de la educación primaria en los países en desarrollo: un examen de las opciones de política*”; como son: “la contribución de la educación al desarrollo, la calidad educativa, la importancia de la educación primaria, la reformulación de contenidos y materiales educativos... la reorganización del sistema de educación básica y la revaloración de la función magisterial”. Con financiamiento directo del BM, se desarrollaron



tres proyectos a través del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE): *Programa para Abatir el Rezago Educativo / Primaria I* (PARE), *Programa para el Desarrollo de la Educación Inicial* (PRODEI), y *Programa para Abatir el Rezago Educativo / Primaria II* (PAREB). Dado que se trató de una política de Estado, para todo ello participaron “actores de los ámbitos tanto educativo como empresarial, político y religioso”. Y de esta manera, pretendió el Estado mexicano “inscribir su acción educativa dentro de las corrientes dominantes a nivel internacional, con el fin de ajustar sus políticas a los cambios... que implica la globalización... como una nueva forma de subordinación... que disminuyó su autonomía y peso específico en la definición de las políticas educativas, dando cabida a un mayor influjo externo” (Zogaib, 1999).

No obstante algunos logros, persistió un lado negativo:

El censo de 2 000 mostró que, de un total de 20 millones [de habitantes]... de 6 a 14 años de edad, alrededor de un millón sigue fuera de la escuela; la reforma curricular de la secundaria sigue pendiente, al igual que... de la educación media superior; los incrementos al financiamiento del sistema educativo se vieron bruscamente interrumpidos en 1995, debido a la crisis económica; los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales de la educación básica no se difundieron; la federalización de la educación básica sigue siendo insuficiente; y el peso del gobierno federal sigue siendo excesivo (Martínez, 2001).

De acuerdo con María Yurén, la *modernización educativa* en México determinada por el neoliberalismo, se realizó de 1983 a 2006 mediante dos etapas: de surgimiento y de consolidación. Ante “el dominio del mercado mun-

dial, conforme al cual el Estado ha de manejarse como empresa” para incorporar el país a la globalización, durante el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988) se “da paso a un Estado de corte neoliberal”; cuyos propósitos fueron: “conformar un moderno sector exportador de manufacturas, reducir el gasto y déficit públicos, liberar los precios, dar mayor apertura a la inversión extranjera directa, racionalizar los subsidios, controlar la inflación (mediante la contención de salarios) y renegociar la deuda externa”.

En este sentido y para “hacer la economía mexicana atractiva al capital extranjero”, se privatizaron el ejido y muchas empresas públicas, se reformaron el sistema de impuestos y la ley monetaria, y para la apertura comercial se incorporó a México al Acuerdo General de Aranceles y Comercio (GATT) en 1986 y se firmó el Tratado de Libre Comercio (TLC) con Estados Unidos y Canadá en 1992. Con ello, por una parte, “el Estado sirve a las transnacionales atrayendo capitales, exentando impuestos, garantizando la flexibilidad [explotación] del trabajo y los salarios competitivos [a la baja]” y, en contraparte, fueron “insuficientes los recursos para salud, educación, vivienda y otros servicios básicos... y el Estado va dejando la responsabilidad de éstos en manos de la sociedad”; incrementándose la desigualdad social y la pobreza de “la mitad de la población” (Yurén, 2008).

En particular, se implementa una llamada *Revolución educativa* para “elevar y preservar un alto nivel de *calidad* en la enseñanza”, centrándose en su *eficacia*, “condición *sine qua non* del desarrollo hacia afuera... para incorporarse a la ola globalizadora”; mediante la reestructuración institucional, la descentralización de los servicios de educación básica y la desconcentración de la superior, la racionalización de los

recursos disponibles, la planeación estratégica, etc. Específicamente, se consideraba que “la educación superior debe ser para una élite y no para las masas, porque la calidad disminuye” y, por ende, “no debiera ser gratuita o semigratuita” (Yurén, 2008).

En el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), se cambia la susodicha *Revolución educativa* con la formulación del *Programa para la modernización educativa*, para “avanzar a la altura del mundo contemporáneo de competencia e integrar armónicamente el proceso educativo con el desarrollo económico” de la globalización. Si bien se pretendía hacer integral este *Programa*, muy mayoritariamente planteó acciones administrativas, como: definir prioridades, racionalizar costos, ordenar y simplificar mecanismos para su administración, innovar procedimientos con nuevas alternativas de organización y financiamiento y, por último, adecuarse a la revolución del conocimiento y de la técnica.

Con el término de “federalismo educativo” se designó a la contradictoria centralización del control financiero y de la evaluación y, a la vez, la descentralización de los servicios y de las responsabilidades. Éste fue pactado en 1992 bajo el *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, suscrito por el gobierno federal, los gobernadores de los estados y el SNTE. En particular, a fin de elevar la calidad de la educación, se proponía: “acudir a métodos que promuevan el aprender a aprender”, centrados en el educando, la reformulación de contenidos y materiales educativos y, por otra parte, se introdujo “la diversificación y flexibilidad de los sistemas abiertos [y a distancia] y la utilización idónea de los medios de comunicación”. Y para la revalorización de la función magisterial, se convino la *carrera magisterial*; un sistema de promoción que combinaba el esca-

lafón tradicional de méritos con un nuevo tabulador de estímulos, a fin de mejorar el salario mensual (Yurén, 2008).

Con el gobierno de Ernesto Zedillo, exsecretario de educación, comienza una segunda etapa del reformismo globalizador de la educación en México, iniciada diez años antes, para su consolidación; en tanto su *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000* pretendió “consolidar las líneas básicas del proyecto de la modernización y subordinar el proceso educativo al desarrollo económico con una perspectiva neoliberal”. Orientado a “estimular la productividad” de las empresas (sobre todo, las transnacionales y para la exportación), mantuvo algunas de las líneas de las reformas anteriores; como disminuir la cantidad de información y reforzar “valores y actitudes”, recurriendo a “métodos y prácticas que faciliten a los educandos a aprender por sí mismos durante toda la vida” y a las nuevas tecnologías de la información. Insistiendo en el precepto de *calidad* de la educación, añaden la pertinencia y la equidad; supuestamente para otorgar una atención particular a los grupos sociales vulnerables de las zonas marginales urbanas y rurales (Yurén, 2008).

Estas “medidas aplicadas por el gobierno federal estaban acordes con las recomendaciones hechas en 1997 por la OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos]... en tres ámbitos fundamentales: modernización de las instituciones públicas, difusión de la democracia y adaptación a la globalización económica”; de tal manera, que su “inclusión ha sido excelente, así como la coincidencia entre las recomendaciones de la OCDE y el *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*”. Además, fueron “acogidas” por otros programas de la SEP y por las universidades públicas, a través de la Asociación Nacional de Univer-



sidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES); comprometiéndose en la promoción de:

Énfasis en la calidad, diversificación del financiamiento, exámenes de selección y de egreso, fortalecimiento de los estudios técnicos y atención especial a la cobertura para la formación tecnológica [se fortalecieron y crearon institutos y universidades tecnológicas, vinculándolas con el sector económico y se ‘estimularon’ los trabajos realizados para las empresas]... investigación científica y tecnológica... modelo que han adoptado también las universidades privadas (Ruiz, 2001).

Especial énfasis se puso en “incorporar una cultura de evaluación a la que se sometieron instituciones, profesores y alumnos... haciendo participar en ella a los representantes de los medios económicos”; lo que sería un precedente determinante para todas las siguientes reformas educativas. Así, se imponía “una interpretación de las funciones de educación pública superior, acorde con las exigencias del capital internacional”.

Por último, “el gobierno mexicano convino con este organismo [la OCDE] en presentar un informe de seguimiento sobre la utilidad y el efecto de las recomendaciones... La SEP fue ayudada en la preparación de este informe por las autoridades y por las instituciones educativas tanto públicas como privadas”.

Con todo ello, el Estado mexicano “adopta como propio un proyecto educativo [global] que busca adaptarse al modelo neoliberal y ajustar los proyectos formativos a las exigencias de los grupos dominantes”; es decir, de la oligarquía transnacional. Lo que se pretende es “la transformación estructural de las instituciones educativas para adecuarlas a los re-

querimientos de la globalización económica... se aplican ‘recetas’ de orden técnico y se deja prácticamente intocada la estructura económica (incapacitada para crear empleos suficientes), mientras se profundizan las desigualdades sociales” (Ruiz, 2001).

No obstante la alternancia en el poder que significó el logro de la presidencia de la república por Vicente Fox Quezada, ex gerente de la Coca-cola y candidato del Partido Acción Nacional, su *Programa Nacional de Educación 2001-2006* continuó consolidando el proyecto neoliberal de la modernización educativa de los gobiernos priístas anteriores; apenas con leves modificaciones en la expresión de sus principios y fines: “Que la educación tenga una calidad reconocida nacional e internacionalmente”; a fin de “alcanzar una mejor integración [global] y una gestión más eficaz en la perspectiva de las modernas organizaciones”. Distinguiendo claramente los objetivos: “la educación básica como formación de los ciudadanos para la convivencia social” y la educación superior para el desarrollo de una fuerza de trabajo global, al formar los técnicos y profesionales “que requiere la vida económica, social, política, cultural y científica del país... en un mercado internacional del conocimiento” (Yurén, 2008).

Este *Programa* explicita, define y aclara las referencias anteriormente implícitas a la implantación de la *educación por competencias* que, originada en la industria para la capacitación laboral, se extenderá a todo el sector educativo, en todos sus niveles y modalidades, tecnológicas y humanistas; centrándose en las competencias lectora y de la escritura de los educandos y profesionales de los docentes. Empero, a diferencia del constructivismo educativo, enfatiza su enfoque pragmático y utilitarista:

Que se aprovechen espacios para el aprendizaje distintos al aula y se realicen prácticas laborales fuera de la institución... para la transformación de la información en conocimientos críticos y significativos que tengan una utilidad concreta... integrando las tecnologías de la información y comunicación a los procesos educativos, enlazando las aulas en redes, con laboratorios y talleres (Yurén, 2008).

De tal manera, se concibe a “las personas como recursos humanos” y a las “competencias como calificaciones para el trabajo”; privilegiando “los *saberes hacer* por encima del *saber ser*” (Yurén, 2008).

Acorde con tal visión de tecnología educativa, “*Enciclomedia* fue uno de los programas de apoyo a la educación básica más fuertemente promovido por la administración del Gobierno Federal” de Vicente Fox (SEP, 2006).

A partir del 2003, se inició el programa de *Enciclomedia* con la edición digital de 21 materiales didácticos de 5º y 6º grados de primaria. Se pretendía ubicar este recurso informático en todas las escuelas de las entidades federativas que contaban con la infraestructura necesaria para su instalación y operación; pero ante el máximo logro debió reconocerse que, de “las 146996 aulas que actualmente se encuentran en el programa *Enciclomedia*, componen el 40% de la meta sexenal”. No obstante, el costo fue mayúsculo: desde un máximo de \$ 7 146 millones (2007) al mínimo de \$ 4 665 millones (2010), con un promedio anual de 5 465 millones de pesos. Este programa estuvo vigente hasta el 31 de diciembre de 2011 y, respecto del magisterio, “el problema más frecuente reportado es la falta de capacitación de los docentes para el uso y manejo de *Enciclomedia*” y las evaluaciones realizadas en los alumnos, des-

pues de su vigencia, no mostraron ninguna mejora significativa del aprendizaje (SEP, 2006).

Finalmente, como el factor clave para el otorgamiento de recursos, se reforzó la evaluación cuantitativa de todos los elementos del proceso de enseñanza - aprendizaje: programas, escuelas, su organización, productividad, vinculación con la sociedad y, en especial, con las empresas, etc. Con ello, el financiamiento pasó a depender de la calificación obtenida. Y con este antecedente, años después los maestros serían el objeto principal de tal evaluación educativa (Yurén, 2008).

El ascenso a la presidencia de la república de Felipe Calderón Hinojosa en 2006, merced a un fraude electoral, respecto de la educación había muy pocos avances, por lo que persistían graves problemas y, no obstante, como el anterior gobierno del PAN, simplemente se mantuvo la consolidación de la política educativa neoliberal iniciada por los gobiernos priistas anteriores. En el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012* de la SEP, tras cuatro *revoluciones, reformas, planes y programas educativos* presidenciales, durante cuatro sexenios y 23 años, se debió reconocer la persistencia, entre los

Principales retos, todavía graves rezagos: más de 30 millones de personas... un tercio de la población mexicana no ha tenido acceso a la educación básica... el promedio de escolaridad es inferior a la secundaria terminada... altos índices de reprobación y deserción de los alumnos y bajos niveles de aprovechamiento. La formación en la educación básica y en la media superior no logra todavía desarrollar plenamente en los estudiantes las habilidades que permitan resolver problemas... y estar mejor preparados para la vida y la inserción en el mercado laboral (sic) (SEP, 2007).



Ante ello, se plantearon seis “objetivos sectoriales”:

1~ *Elevar la calidad de la educación*; mediante la evaluación como “un instrumento fundamental”, la capacitación de los profesores, la actualización de programas, enfoques pedagógicos y recursos didácticos.

2~ *Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades*; merced a la ampliación de la cobertura, apoyo al ingreso y la permanencia, y combate al rezago.

3~ *Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación*, “para que México participe con éxito en la sociedad del conocimiento... la investigación, el desarrollo científico y tecnológico”.

4~ *Una educación integral, con valores, competencias y conocimientos*; laica, gratuita y participativa, apegada al Artículo 3° constitucional.

5~ *Ofrecer servicios educativos de calidad vinculados con los mercados de trabajo, para formar personas... que participen de manera productiva y competitiva* en ellos.

6~ *Una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación*.

Evidentemente, todos estos objetivos sectoriales de educación seguían fielmente las “recomendaciones” de la OCDE y, como dejaban muy en claro, quedaron “sujetos a la disponibilidad de recursos” (sic) (SEP, 2007).

La culminación del reformismo neoliberal de la educación en México

Tras las etapas de surgimiento (1983-1999) y de consolidación (2000-2012) del reformismo neoliberal en México, para adecuar el país a la globalización capitalista; al retomar el poder el PRI con el logro de la presidencia de Enrique

Peña Nieto (también merced al fraude electoral), su gobierno se propuso culminar este proceso histórico; concretando once “reformas estructurales” de tipo económico, de telecomunicaciones, energético, laboral, legal, política y, asimismo, educativa. Con su conjunto se busca hacer definitivos: la liberalización del mercado y de los precios de las mercancías, incluidos los medios de comunicación y sus servicios; la desnacionalización del petróleo y de la industria eléctrica y su privatización, principalmente por extranjeros; “flexibilizar” el trabajo (con formas de contratación indirectas más laxas, como el llamado *outsourcing*, facilitar los despidos, el práctico impedimento de huelga, etc.); favorecer los amparos contra la ley y las posibilidades para la exoneración de crímenes y delitos; mayor control de las elecciones (y de los fraudes con ellas); etc. Y la *Reforma educativa*, “para asegurar la calidad de la educación a la altura de los retos y de la globalización que hoy vive el mundo” (Presidencia de la República, 2017-a).

En este sexenio, también se hace culminante y definitiva la definición de la política educativa “nacional” por los organismos del Estado global, fundamentalmente la OCDE. Ello se concretó mediante la formulación en 2010 del *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*; centrándose en sólo dos políticas: “Mejorar las escuelas” y, sobre todo, el “Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes”. Al involucrarlos y “para impulsar el proceso de reforma educativa, el gobierno mexicano estableció en 2008 la *Alianza por la Calidad de la Educación* con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación” y, asimismo, para su realización “considera urgente... que se incluya a los líderes políticos y del sector privado” (sic) (OCDE, 2010).

Por una parte y no obstante que el apartado *Mejorar las escuelas: estrategias para la acción en México* dice que “se enfoca en las políticas públicas para optimizar la enseñanza... con el fin de mejorar los resultados de los niños en la educación básica” y que pretende “poner el éxito de las escuelas y los estudiantes mexicanos en el centro del diseño de política educativa”; las “recomendaciones” subsecuentes no abordan ni mencionan nada respecto de pedagogía, didáctica, recursos educativos físicos o materiales, ni de las escuelas en sí.

Al referirse a la “enseñanza eficaz”, se limita a ciertos “estándares docentes”: su formación (“aumentar la exigencia en la entrada” y “establecer un examen de selección nacional” para las escuelas Normales), la selección de los profesores mediante concursos de oposición de todas las plazas, empero para su contratación por “períodos de inducción y de prueba” y, sobre todo, con base en su evaluación. Y para el logro de “mejores escuelas”, sólo propone algunos “estándares de liderazgo escolar” a fin de que sea la “dirección escolar eficaz”: profesionalización de los directores, mayor autonomía escolar, garantizar el financiamiento, etc. Nada referente a la infraestructura, los recursos materiales, físicos o didácticos de las escuelas (OCDE, 2010).

Por otra parte, para el *Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes*, la OCDE acuerda con la SEP la puesta en práctica de sus recomendaciones formuladas en 2009: *Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes: Prácticas internacionales*. Ello, de manera indirecta, pues “para ser considerados maestros eficaces, sus alumnos deberán demostrar niveles satisfactorios de crecimiento del aprendizaje”, según sus resultados en exámenes como los de la SEP de ENLACE (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros

Escolares), pero sobre todo los aplicados por la misma OCDE con su *Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA)*. Y de manera directa, aplicando exámenes también a los docentes “para la rendición de cuentas y la mejora”; y en los casos que sean favorables, se establecerán “recompensas por desempeño” e “incentivos y estímulos para los maestros en servicio”(OCDE, 2010).

La *Reforma educativa*, promulgada en 2013 con el apoyo de todos los partidos políticos en un “Pacto por México”, planteó como sus “objetivos fundamentales”:

— “Fortalecer a la educación pública, laica y gratuita” (a lo que dedica dos frases).

— “Mayor equidad en el acceso a una educación de calidad” (mas no menciona nada acerca de cómo se lograría).

— “Fortalecer la gestión de la escuela”.

— “Establecer un servicio profesional docente con reglas que respeten los derechos laborales de los maestros”.

— “Propiciar nuevas oportunidades para el desarrollo profesional de docentes y directivos”.

— “Sentar las bases para que los elementos del Sistema Educativo sean evaluados de manera imparcial, objetiva y transparente” (Gobierno de la República, 2017-b).

Nada se menciona respecto de la infraestructura de las escuelas, sus recursos físicos, materiales o didácticos (como tecnologías de la información y comunicación, laboratorios, talleres, etc.) o becas para los estudiantes.

En cambio, la *Reforma* se concentra y detalla los tres últimos puntos, sobre todo el relacionado con la evaluación docente; pues se considera que “el avance del sistema educativo depende del avance profesional de sus maes-



tros” (sic) (Gobierno de la República, 2017-b), responsabilizándolos prácticamente de todo el complejo proceso educativo.

Así, el Gobierno de la República concibe como la problemática fundamental y determinante de la educación a “la existencia de prácticas indebidas [que] ha producido severos daños a la vocación docente, a la dignidad del maestro y al derecho de los mexicanos a recibir una educación de calidad”; todo lo cual será remediado al “disponer de una estructura jurídica y una organización apropiada que aseguren el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia de los docentes y del personal con funciones de dirección y supervisión de la educación pública”, a partir de “mecanismos que permitan acreditar sus capacidades”. Para ello, se asigna “al INEE [Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación] evaluar la calidad, el desempeño y los resultados de la educación básica y media superior”; mediante “**mediciones** de sus componentes, procesos o resultados”, pero sobre todo, “de las capacidades que todo docente debe tener”.

A partir de esta Reforma, serán decisivas las “evaluaciones del magisterio” en sí, y ya no de manera indirecta al estilo de las que “consideraban como elemento central de su desempeño el aprovechamiento escolar de los alumnos”, con exámenes de ENLACE; ya que “este instrumento no es el idóneo para medir el desempeño docente” (Gobierno de la República, 2017-b). De tal manera, con la Reforma Educativa y las adecuaciones correspondientes a las Leyes General de Educación, del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y General del Servicio Profesional Docente; se cumplió la principal consigna de la OCDE sobre el “establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes” (OCDE, 2010).

La lucha de clases en torno a la *Reforma Educativa*

Como todas las anteriores, la *Reforma Educativa* del 2013 se realizó a partir de una consigna del Estado global para el Estado mexicano; concretamente, mediante el *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas* de 2010. Los capitalistas globales de este país, dirigentes de organismos empresariales como la COPARMEX (Confederación Patronal de la República Mexicana), el Consejo Coordinador Empresarial y el Consejo Mexicano de Hombres de Negocios, a través de *Mexicanos Primero* (“una iniciativa ciudadana, independiente y plural que busca impulsar una reforma de fondo para elevar la calidad de la educación del país”), influyó decisivamente en su formulación, promulgación y puesta en práctica. Como reconociera el titular de la SEP: “El sector empresarial ha sido fundamental para continuar con la aplicación de la Reforma Educativa”. Y a su vez, “el presidente del Consejo Mexicano de Hombres de Negocios reconoció a la SEP por haber incorporado en sus políticas y programas muchas recomendaciones de Mexicanos Primero” (Pérez, 2015).

Esta Reforma fue impuesta por la absoluta mayoría de los representantes de todos los partidos políticos de las Cámaras de Diputados y de Senadores, y fue respaldada por la Conferencia Nacional de Gobernadores (CONAGO) de las entidades federativas; al admitir “la idoneidad de la Reforma Educativa y considerar prioritario la instrumentación de los mecanismos para hacerla efectiva” (CONAGO, 2013). Por su parte, el SNTE también la apoyó. Como se ha señalado: “el SNTE participa de forma importante en la planeación educativa del país y en la reforma desde varios frentes... en las comisiones de Educación del Congreso, en la SEP mantiene

posiciones importantes tanto en el ámbito estatal como federal, participa de forma intensa en comisiones mixtas que rigen algunas de las actividades más importantes dentro del sector como evaluación docente”, etc. Santibañez, 2008). El propio SNTE dejó bien claro su “posicionamiento” al respecto ante el magisterio que dice representar: “Seguiremos siendo un aliado del Estado Mexicano” (sic) (SNTE, 2014). “Estamos con la Reforma Educativa... [que] es tarea de todos... Gobierno, Instituciones, Padres de familia, Autoridades, Alumnos y Maestros. Cada quien haciendo lo que le corresponde... Nosotros estamos haciendo nuestra tarea... El SNTE manifiesta que a partir de la evaluación... avanzaremos hacia la calidad de la Educación Pública... las evaluaciones incidirán en la mejora de tu desempeño [docente], permitiéndote acceder a reconocimientos y estímulos” (SNTE, 2015).

Empero, el SNTE no ha logrado convencer ni ha logrado la aprobación de todo el magisterio mexicano. La Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), una organización sindical alterna, fundada por maestros disidentes del sur del país en 1979, con más de 100 mil miembros y que, en jornadas como las de 1989, alcanzó más de 500,000 trabajadores movilizadas de 27 secciones del SNTE; se ha opuesto denodadamente a la Reforma Educativa neoliberal y, en particular, a su evaluación docente (CNTE, 2011).

La CNTE considera que se trata de “una Reforma impuesta”, principalmente porque: “carece de legitimidad; tiene nulo contenido pedagógico; es regresiva y lesiva; reemplaza valores históricos por los del mercado; responsabiliza a los maestros de la baja calidad educativa; impone una evaluación punitiva”. Con la evaluación docente y la modificación de los derechos laborales que implicó, se estableció

un régimen de excepción para el magisterio, con disposiciones jurídicas exclusivas y perjudiciales para su ingreso, promoción y permanencia en el trabajo; que no aplican a ninguna otra categoría de los trabajadores al servicio del Estado y, mucho menos, a las autoridades y funcionarios de la SEP.

Así, se legalizó que “será separado del servicio público... el personal que: I. Se niegue a participar en los procesos de evaluación. II. No se incorpore al programa de regularización... III. Obtenga resultados insuficientes en el tercer proceso de evaluación...”

Ante todo ello, la CNTE concretó varias propuestas: “Impulsar una verdadera transformación educativa; demandar una educación pública laica y gratuita con un proyecto de nación; generar el debate nacional y popular sobre educación; realizar una consulta formal y sistemática de los retos de la educación, que culmine en un Congreso Educativo Nacional; deben abrogarse las reformas al Artículo 3° constitucional y las leyes a que dieron lugar; una evaluación integral, holística, contextualizada y sin fines punitivos” (CNTE, 2015).

Ante la defensa de la educación pública y de su trabajo por decenas de miles de maestros de la CNTE, el gobierno respondió criminalizando su lucha; con métodos persecutorios, hostigamiento laboral, suspensión de salarios, despidos, y el uso de las fuerzas policiacas y militares para reprimirlos, con desalojos violentos, encarcelamientos, desapariciones forzadas, torturas y asesinatos. Son emblemáticos de ello los casos de la Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa, Guerrero, y la violenta represión de Nochixtlán en Oaxaca.

En la Normal de Ayotzinapa, durante la represión del 26-27 de septiembre del 2014 fueron asesinadas de inmediato 9 personas (dos



normalistas, y a uno de ellos le desollaron el rostro), 27 heridos y con desaparición forzada 43 estudiantes, que no han aparecido después de más de tres años. Se trató de un crimen de Estado, al involucrar a autoridades municipales en connivencia con bandas de narcotraficantes, y de los gobiernos estatal y federal. Desde el inicio de las investigaciones, pretendieron cerrar el caso afirmando que los 43 estudiantes fueron reducidos a cenizas en una hoguera; lo que fue demostrado reiteradamente como imposible. La hipótesis más factible es que, tras su probable liquidación por criminales, sus cuerpos fueron desaparecidos en los crematorios del ejército federal.

Por otra parte, en la comunidad de Asunción Nochixtlán en Oaxaca, el 19 de junio de 2016, policías federales desalojaron violentamente a profesores y padres de familia que protestaban contra la Reforma Educativa implementada por el gobierno de Enrique Peña Nieto. El operativo dejó al menos seis muertos y 108 heridos.

A más de un año de tales hechos y al igual que en el caso de Ayotzinapa, continúa sin hacerse justicia.

Como ha advertido el historiador Adolfo Gilly, con ser primordialmente una reforma laboral, “la reforma educativa que a sangre, fuego y cárceles pretende imponer el gobierno federal, va mucho más allá”. En principio, forma parte de una reforma estructural del Estado que, con la privatización y globalización de los energéticos y diversos recursos y servicios públicos, trastoca “la relación históricamente establecida entre los gobernantes, el pueblo y los bienes materiales y simbólicos de la nación. Éstos se van traspasando de la propiedad estatal a la propiedad privada o individual del capital financiero, mexicano y extranjero”.

En el caso particular de la educación, aunque sólo algunos de sus segmentos pueden transferirse a manos privadas, “de lo que se trata es de cambiar los contenidos, los objetivos y los fines de la educación del pueblo”, afectando directamente al magisterio desde su formación normalista; de ahí, su resistencia y la violenta ofensiva contra ellos. Entonces, “la Reforma Educativa es una mentira y un pretexto... es en el fondo un ataque general contra los fundamentos de la educación republicana” (Gilly, 2016). Y en particular, los exámenes para la evaluación docente:

Están concebidos como instrumentos de sumisión y de humillación de la dignidad, el pensamiento y los sentimientos de los maestros y maestras... Antes de atender las condiciones materiales deplorables de tantas instalaciones escolares, la Reforma Educativa se propone doblegar la personalidad y la independencia de criterio de los educadores... El poder de las finanzas, el poder sin ley del dinero y de las armas, pretende que la educación quede en manos del capital financiero y de sus exclusivos fines: la acumulación, la ganancia y la subordinación del trabajo manual e intelectual, de los conocimientos y de las vidas del pueblo mexicano (Gilly, 2016).

Ante la interrogante de “¿por qué una evaluación de maestros se ha transformado en una amplia e intensa confrontación?”, Hugo Aboites, rector de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, planteó tres posibles respuestas:

1. No se trata de una evaluación, sino de un enfrentamiento de clase... la iniciativa nunca fue del gobierno; fue concebida, agendada y en mucho puesta en marcha por una coalición de grandes empresarios nacionales (Mexicanos Primero) al amparo de un acuerdo gobierno-OCDE... La

evaluación no se plantea en general (evaluar al sistema educativo), sino que está expresa y exclusivamente dirigida no a los maestros, sino contra ellos... los descalifica, acusa de criminales y corruptos, y los culpabiliza del desastre en la educación... No es una evaluación, es un intento radical de reorganización de la relación de clases y es eso lo que abre un frente de batalla...

2~ Es más que una evaluación: es el anuncio de una propuesta de educación que nace... de la visión empresarial... de la experiencia de la empresa... del conocimiento entendido como trozos inconexos de habilidades e informaciones (competencias), estándares de desempeño rígidos, incuestionables y unilaterales para los empleados... Para muchos maestros, dos visiones de la educación diametralmente opuestas, que colisionan como parte del enfrentamiento de clases sociales en la educación.

3~ No es una evaluación, es una propuesta ética... del poder privado central y vertical del capital, y convoca a la subordinación, a la competencia, la consagración de la mercancía y del consumo. Pero se enfrenta a otra que procede de la interacción diaria de las maestras y maestros... en las periferias ciudadanas y comunidades más apartadas y pobres del país, sus problemáticas, sus esfuerzos de sobrevivencia y luchas... Ésta ética ofrece mayor posibilidad de crear una educación como un espacio abierto... amplia y democrática, con contenidos que reflejen las aspiraciones y necesidades del pueblo mexicano.

La posibilidad de resistir exitosamente al proyecto empresarial, estriba en la construcción de una visión y ética desde lo local y lo nacional para la educación y la evaluación (Aboites, 2015).

¿Evaluar para mejorar?

¿Cuáles son los logros para la educación mexicana después de la aplicación de las políticas neoliberales diseñadas y consignadas por las organizaciones e instituciones del Estado global, como la UNESCO, el BM y la OCDE, durante tres décadas y media? Tras el inicio con la llamada *Revolución educativa* de 1983 y el *Programa para la modernización educativa 1995 - 1999* de la etapa de surgimiento; tras las reformas, planes y programas de “modernización” educativa de la fase de consolidación del 2000 al 2012; y finalmente con la actual etapa de culminación; en total, tras 34 años de la aplicación de las políticas educativas neoliberales en México, sus indicadores muestran una situación deplorable y de las peores entre los países miembros de la OCDE. Esto sería un fracaso si los verdaderos objetivos hubieran sido la mejora de la calidad educativa y el logro de su excelencia; mas no, si eran otros los fines del capitalismo y del Estado globales.

La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, realizó una supervisión de la evaluación del desempeño de docentes, directivos y supervisores en educación básica y media superior de México 2015-2016; según la cual, “los diferentes procesos de la evaluación docente observados hasta ahora han podido cumplir, en lo grueso, con los productos y plazos comprometidos en los 32 estados”. No obstante la presentación en cada una de las etapas de diversos

Problemas: en la preparación de la evaluación (el principal problema en la elaboración de instrumentos de evaluación: bancos de reactivos que fueron revisados parcialmente e ítems de opción múltiple); en la preparación de los evaluados (hubo claras deficiencias en la información recibida, tanto a nivel general sobre



el sentido y propósito de la evaluación, como respecto a los aspectos prácticos y logísticos de sus procesos; un 51% de los docentes no consideró suficiente la información recibida sobre el proceso de evaluación); en la aplicación de la evaluación (dificultades en el funcionamiento de la plataforma para subir los expedientes de evidencia, como lo manifiesta el 46% de los docentes; muchos docentes debieron llegar a las sedes después de levantarse muy temprano y desplazarse varias horas en autobús desde sus ciudades de origen, exponiéndolos a rendir la evaluación en condiciones de mucho cansancio); la evaluación se realizaba dentro del mismo día, sumando cerca de 8 horas de examinación; los estados de Oaxaca, Michoacán, Chiapas y Guerrero en donde la oposición levantada por un ala del sindicato (la CNTE impidió el desenvolvimiento normal de las aplicaciones y se debió programar fechas especiales con fuerte resguardo policial de sedes fuera del alcance de la oposición) (UNESCO, 2016).

Al respecto, observó que, por una parte, “el SNTE, desde su posición de alianza sin alternativa con el Ejecutivo, ha mostrado consistencia en su apoyo efectivo a la evaluación”; y por el contrario, “la oposición prácticamente irreducible de la CNTE en los estados contrarios a la evaluación”. Mas no obstante todo lo anterior, la evaluación fue “considerada un éxito para las difíciles condiciones en las que se rindió” (UNESCO, 2016).

Los resultados de tal evaluación, reportados por la SEP, indican que de los 116 977 maestros considerados para evaluar en el país, no se presentaron 13 664 (11.7 %); negándose a esta evaluación mayoritariamente en los estados de Michoacán (78 %), Oaxaca (68 %), Guerrero (47.7 %) y Chiapas (26.3 %). De quienes

lo presentaron, logró su “permanencia” el 85.9 %, y se calificó como “insuficiente” al 14.1 %. Sumados éstos a quienes no se presentaron, de casi la cuarta parte del total nacional (24.1 %), 28 192 profesores quedó en riesgo su “permanencia” laboral. Obviamente ello fue peor en los cuatro estados de la CNTE, en los cuales sólo la cuarta parte de los profesores (25.1 %) obtuvo puntajes de “permanencia” y tres cuartas partes de ellos no (74.9 %); al ser calificados como “insuficientes” 2 447 y por no haberse presentado 11 100 maestros y maestras (SEP, 2017).

Por su parte el INEE consideró, respecto de las “percepciones sobre las etapas de la evaluación”, como lo “Peor evaluado: el diseño de instrumentos de evaluación, las guías y apoyos, el registro de sustentantes y a los propios evaluadores”. Y como lo “Mejor evaluado: la aplicación de instrumentos” (INEE, 2017-a).

En cuanto a la evaluación de los educandos, también se continuó haciendo mediante *tests* o exámenes estandarizados, realizada por la OCDE y por el INEE. Esta organización del Estado global reportó los siguientes resultados de su *Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) 2015*, el cual “se enfocó en el área de ciencias”:

- El desempeño de México se encuentra por debajo del promedio OCDE en ciencias, lectura y matemáticas. En estas tres áreas, menos del 1 % de los estudiantes [mexicanos] logran alcanzar niveles de competencia de excelencia.
- En ciencias, el rendimiento promedio de los jóvenes mexicanos no varió significativamente desde el 2006. En lectura, el desempeño se mantuvo estable desde 2009... en matemáticas mejoró 5 puntos por cada tres años entre el 2003 y el 2015.
- El 11 % de la variación en el rendimiento en ciencias es atribuible a las di-

ferencias en estatus socio-económico de los estudiantes... [los que están] en desventaja socio-económica tienen más del doble de probabilidad... de no alcanzar el nivel de competencia básico en ciencia.

— Un 8 % de los estudiantes de los países de la OCDE alcanzan niveles de competencia de excelencia en ciencias... La proporción de estudiantes mexicanos que alcanzan dichos niveles (0.1 %) no ha cambiado significativamente desde el 2006.

— En los países de la OCDE, 8.3 % de los estudiantes alcanzan niveles de competencia de excelencia en lectura... Sólo 0.3 % de los estudiantes en México alcanzan dicho nivel... y no ha variado desde el 2009.

— En promedio, alrededor de uno de cada diez estudiantes en los países de la OCDE (10.7 %) alcanzan un nivel de competencia de excelencia en matemáticas. En México, 0.3 %... una menor proporción que en 2006, 2009 y 2012” (OCDE, 2016).

Por su parte, pero según lo consignado por la OCDE, el gobierno mexicano también evalúa a los estudiantes; mediante el INEE, a partir del *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) en la Educación Media Superior*; reportando como los resultados de su aplicación en 2017 (INEE, 2017-b):

— Lenguaje y Comunicación (Comprensión lectora): sólo el 9.2% de los alumnos logró el nivel de dominio IV, con el desempeño más alto; y la absoluta mayoría, casi dos terceras partes (62 %), se ubicó en los niveles I y II, los más bajos; ya que “no identifican la postura del autor en artículos de opinión, ensayos o reseñas críticas; ni explican la información de un texto sencillo con palabras diferentes a las

de la lectura”; y cuando más, “identifican ideas principales que sustentan la propuesta de un artículo”.

— Matemáticas: tan sólo el 2.5 % de los evaluados alcanzó el nivel IV, al “dominar las reglas para transformar y operar con el lenguaje matemático”; mientras que el 89.5 % se ubicaron en los niveles más bajos: 23.3 % en el nivel II, los que “resuelven problemas que implican proporciones entre cantidades (por ejemplo, el cálculo de porcentajes)”; y dos tercios del total (66.2 %) no rebasó el nivel inferior I, ya que “tienen dificultades para realizar operaciones con fracciones y operaciones que combinen incógnitas o variables (representadas con letras), así como para establecer y analizar relaciones entre dos variables”.

Tales resultados fueron aún más graves en los casos de estudiantes con “condición de habla indígena de los padres”; ubicándose en los niveles más bajos I y II el 78.3 % en Lenguaje y comunicación, y el 94.9 % en Matemáticas. Y por ende, también en los estados de la CNTE, con gran población indígena; colocándose, en promedio, en los niveles inferiores: tres cuartas partes de sus estudiantes (75.5 %) en Lenguaje y comunicación, y 93.3 % en Matemáticas. Empero y desmintiendo un prejuicio arraigado, los educandos de escuelas privadas también obtuvieron puntajes mayoritariamente bajos: 52.9 % en Lenguaje y 83.9 % en Matemáticas (INEE, 2017-b).

Como admite el INEE: “Los resultados presentados confirman los bajos niveles de desempeño de los alumnos en el Sistema Educativo Nacional reportados en diversas evaluaciones del logro educativo, tanto nacionales como internacionales, a lo largo de la educación obligatoria” (INEE, 2017-b).



De acuerdo con el investigador Enrique Calderón:

En el gobierno anterior [al de Enrique Peña Nieto], el porcentaje de reprobados se había reducido de 82 a 60 por ciento, a partir de 2015 los reprobados volvieron a aumentar hasta 90 por ciento... En el caso de matemáticas, el puntaje medio nacional de los estudiantes al terminar el bachillerato en 2017 era menor al de 2009 y al de todos los puntajes alcanzados a lo largo de la década... A partir de la puesta en operación de la supuesta *Reforma Educativa*, los resultados de las evaluaciones se desplomaron, nulificándose los esfuerzos de los maestros y de algunos gobiernos estatales por elevar los niveles de desempeño en años anteriores (Calderón, 2018).

Ante resultados evaluatorios como los anteriores, la UNESCO ha advertido que, como en México,

Es posible generar efectos negativos graves cuando se usan los resultados de los alumnos para responsabilizar a maestros y escuelas de los problemas de fondo que se enfrentan... Ningún método de rendición de cuentas puede ser satisfactorio si los interesados carecen de un entorno propicio o están mal preparados para cumplir con sus responsabilidades... Los gobiernos son responsables de garantizar las condiciones adecuadas para el aprendizaje” (Poy, 2018).

Siendo, entonces, que tanto las propias evaluaciones del Estado global como del gobierno mexicano muestran que “Evaluar para mejorar” no ha tenido tal resultado; y que la Reforma Educativa del gobierno de Enrique Peña Nieto se concentró desde su formulación e implementación inicial en evaluar a los maestros y

hasta tres años después formuló “el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa”: *El modelo educativo 2016* (SEP, 2016); y sobre todo, que los resultados evaluatorios muestran una situación por demás deplorable y del todo ajena a la mejora de la calidad educativa y muy distante del logro de su excelencia, después de tres décadas y media de la aplicación de las políticas educativas neoliberales en México, mediante “revoluciones” y “reformas” sexenales; todo ello en apariencia sería un fracaso, pero es evidencia, más bien, de que no eran esos los verdaderos objetivos; sino otros, de índole económica y política, favorables al capitalismo global.

El principal objetivo es imponer en México una reforma neoliberal de la educación, adecuada al capitalismo global y conforme a las consignas del Estado global. Y para ello, lo primero que se requirió fue el sometimiento y el control del magisterio; lo cual se realiza mediante su evaluación punitiva y discriminatoria, concentrándola en su vanguardia. Con el control y la colaboración del SNTE, se ha logrado en la mayoría; poniendo en riesgo la “permanencia” en el trabajo docente a quienes tachan con una adecuación “insuficiente” a su modelo educativo, implícito en los contenidos de su evaluación, y haciendo que la pierdan quienes se niegan a someterse a ella. Ante todo esto, los más destacados intelectuales, pedagogos e investigadores de la educación, múltiples y diversas organizaciones civiles, padres de familia, ciudadanos en general y, sobre todo, la CNTE, desarrollan una resistencia y una lucha en verdad heroicas; pues se enfrentan no sólo al Estado mexicano (al gobierno federal, las organizaciones empresariales de la oligarquía mexicana, al congreso, los partidos políticos, el SNTE, etc.), sino al capitalismo y al Estado globales; por lo que han sido objeto de una enconada

difamación, persecución, represiones violentas, encarcelamientos, desapariciones forzadas, torturas y asesinatos. Mayores posibilidades de triunfo tendrán en la medida que su lucha se coordine y confluya con la de los trabajadores y sus organizaciones también globales.

Referencias

- ABOITES, HUGO (2015): *No precisamente una evaluación*. México. Periódico *La Jornada*: 11 de julio.
- CALDERÓN ALZATI, ENRIQUE (2018): *Los logros de Peña Nieto en educación*. México. Periódico *La Jornada*: 03 de febrero.
- CONAGO (2013): *Propuesta de Posicionamiento de la CONAGO respecto de la Reforma Educativa*. México. Periódico *La Jornada*, 20 de agosto.
- CONTRERAS, OSCAR F. Y MUNGUÍA, LUIS F. (2007): *Evolución de las maquiladoras en México. Política industrial y aprendizaje tecnológico*. Región y Sociedad: Vol. XIX, Número especial.
- CNTE SECCIÓN 9 (2011): *¿Conoces la historia de la Coordinadora?* México, 4 de noviembre 2011.
- CNTE SECCIÓN 9 DEMOCRÁTICA (2015): *Análisis del Programa de mediano plazo para la Evaluación del Servicio Profesional Docente 2015–2020*. México, enero.
- DGETI (2017): *Historia de la educación tecnológica en México*. <http://www.dgeti.sep.gob.mx/index.php/quienes-somos/82-historia-dgeti>
- FORO SOCIAL MUNDIAL (2017): https://es.wikipedia.org/wiki/Foro_Social_Mundial
- GARAY, LUIS J. Y S. Y SALCEDO, EDUARDO (2012): *Narcotráfico, corrupción y Estados. Cómo las redes ilícitas han reconfigurado las instituciones en Colombia, Guatemala y México*. México, D. F. Debate.
- GILLY, ADOLFO (2016): *SEP: Vender el alma de la nación al Gran Dinero*. México. Periódico *La Jornada*: 22 de junio.
- GOBIERNO DE LA REPÚBLICA (2017): *Reforma educativa*. México, D. F.
- HARVEY, DAVID (2007): *A brief history of neoliberalism*. New York. Oxford University Press.
- INEE (2017-a): *Evaluación docente en México: planteamiento, resultados y propuestas de mejora*. México, 13

de septiembre.

- INEE (2017-b): *Planea. Educación Media Superior. Resultados nacionales 2017 / Lenguaje y Comunicación / Matemáticas*. México, noviembre.
- LABASTIDA, JAIME (2000): *Conversaciones con Revueltas; en: Animal de silencios*. México. Fondo de Cultura Económica.
- LA JORNADA (22 de enero de 2018, p. 19): *El crecimiento económico sólo beneficia a los más ricos: Oxfam*. México.
- LENIN, VLADIMIR ILICH (1961): *El imperialismo, fase superior del capitalismo; en: Obras escogidas, tomo I, pp. 689 – 798*. Moscú. Editorial Progreso.
- MARTÍNEZ RIZO, FELIPE (2001): *Las políticas educativas mexicanas antes y después del 2001*. Revista Iberoamericana de Educación: No. 27, septiembre – diciembre.
- MARX, KARL (1977): *El capital*, Tomo I, Volumen 3. México, D. F. Siglo XXI Editores.
- MARX, KARL Y ENGELS, FRIEDRICH (1983): *Manifiesto del partido comunista; en: Obras escogidas, tomo I, pp. 99-140*. Moscú. Editorial Progreso.
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2010): *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*. París.
- OCDE (2016): *Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) 2015 - Resultados*. México. París.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), 2017: <https://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>
- PÉREZ ROCHA, MANUEL (2015): *La corruptora reforma educativa del empresariado*. México. Periódico *La Jornada*, 24 de noviembre.
- POY SOLANO, LAURA (2018): *Grave, culpar a profesores de fallas de fondo en la educación: UNESCO*. México. Periódico *La Jornada*: 4 de febrero, p. 30.
- PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA (2017): *¿Cuáles son las reformas impulsadas por el Presidente Enrique Peña Nieto?* <https://www.gob.mx/presidencia/articulos/cuales-son-las-reformas-impulsadas-por-el-presidente-enrique-pena-nieto>
- ROBINSON, WILLIAM I. (2007): *Una teoría sobre el capitalismo global. Producción, clases y Estado en un mundo*



- transnacional. Bogotá. Ediciones Desde Abajo.
- ROBINSON, WILLIAM I. (2015): *América Latina y el capitalismo global. Una perspectiva crítica de la globalización*. México. Siglo XXI Editores.
- RUIZ LARRAGUIVEL, ESTELA (2011): *La educación superior tecnológica en México. Historia, situación actual y perspectivas*. Revista Iberoamericana de Educación Superior: No. 3, Vol II.
- RUIZ DEL CASTILLO, AMPARO (2001): Políticas nacionales de educación. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y sus propuestas; en: *Educación superior y globalización. Educar, ¿para qué?, capítulo I: Políticas públicas para la educación superior*, pp. 27-65. México. Plaza y Valdez Editores.
- SANTIBÁÑEZ, LUCRECIA (2008): *Reforma educativa: el papel del SNTE*. Revista Mexicana de Investigación Educativa: Vol.13, no. 37, abr/jun.
- SEP (Secretaría de Educación Pública, 2013): *Libro Blanco Programa "Enciclomedia" 2006-2012*. México, D. F.
- SEP (2007): *Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012*. México.
- SEP – Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (2017): *Evaluación del Desempeño Docente. Educación Básica Ciclo Escolar 2015-2016*.
- <http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/ba/permanenciadocentes/estadisticas/>
- SEP (2016): *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. Ciudad de México.
- SNTE (2014): *Posicionamiento del SNTE / Reforma Educativa*. México, 20 de mayo.
- SNTE (2015): *Claro Posicionamiento del SNTE ante la Reforma Educativa*. México, 02 de Julio.
- TOSCANO, ALBERTO (2017): *Notes on Late Fascism*. Vancouver. Simon Fraser University.
- UNESCO - Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2017): *Evaluación del desempeño de docentes, directivos y supervisores en educación básica y media superior de México: análisis y evaluación de su implementación 2015-2016*. Santiago de Chile, 30 de agosto de 2016.
- YURÉN CAMARENA, MARÍA TERESA (2008-a): La filosofía de la educación del Estado nacional surgido de la Revolución Mexicana; en: *La filosofía de la educación en México. Principios, fines y valores*. México. Editorial Trillas.
- YURÉN CAMARENA, MARÍA TERESA (2008-b): El proyecto educativo de la modernización (de 1983 a los inicios del siglo XXI); en: *La filosofía de la educación en México. Principios, fines y valores*. México. Editorial Trillas.
- ZOGAIB ACHCAR, ELENA (1999): La influencia del Banco Mundial en la Reforma Educativa; en: *Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1988-1994)*. México. Edit. Plaza y Valdez.