



REICE. Revista Iberoamericana sobre
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
E-ISSN: 1696-4713
RINACE@uam.es
Red Iberoamericana de Investigación Sobre
Cambio y Eficacia Escolar
España

Barba Casillas, Bonifacio

La educación moral como asunto público

REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 4, núm. 1, 2006,
pp. 95-117

Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140108>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LA EDUCACIÓN MORAL COMO ASUNTO PÚBLICO

Bonifacio Barba Casillas

La transición que vive la sociedad mexicana (Poder Ejecutivo Federal, 2001a), tanto en su dimensión histórica larga referida al siglo XIX y a la revolución mexicana y el régimen que de ella derivó, como en su dimensión cercana del cambio de siglos, no es nueva en todos sus aspectos, particularmente en el político y el educativo, ni está aislada respecto de los procesos de cambio de otras sociedades, igual que sucedió en relación con el liberalismo y la Ilustración en el final del siglo XVIII y principios del XIX.

En la práctica histórica de la política, es decir, en la relación interdependiente entre el pensamiento social y la acción, se ha realizado una disputa permanente —con períodos de hegemonía y de ruptura de la misma— acerca de los fundamentos y la justificación de la cohesión social, la estructura y funciones del Estado, la formación de la identidad social de los sujetos y, debido a lo anterior, se ha discutido intensamente sobre la naturaleza y fines de la socialización escolar, de la formación cívica y de la educación moral. Sobre esta última cuestión el problema central es definir su carácter social, sus fundamentos jurídicos y sus alcances políticos.

La filosofía política del estado moderno y los proyectos en que se expresa, por surgir de las relaciones sociales y a ellas estar referidos, implican siempre una perspectiva educativa de la que no se resalta su sentido moral con igual fuerza e insistencia en todo momento, cosa que sí se realiza en períodos de crisis y de transición debido a la necesidad de establecer o de reconstruir las bases de la cohesión social o a los cambios en la hegemonía política o la formación de una nueva. Este es el caso de los últimos cuarenta años de México (Bizberg y Meyer, 2003; Blanco y Woldenberg, 1993; González, 2003; Meyer, 1998; Millán y Alonso, 2000).

La transición mexicana ha recreado la polémica cuestión del valor de la educación y de los valores en la educación pues ellos son el elemento definitorio de su sentido humanista al realizar sus funciones sociales y políticas. En otro sentido, pero vinculado al anterior, se ha renovado el interés por la educación en valores a causa del lugar que éstos tienen en el proceso de personalización o de desarrollo de la identidad psicosocial, del cual forma parte la adquisición de la moralidad. Por su naturaleza pública, la educación moral es educación política (Cf. Escámez, 2003; Halstead y Taylor, 1996; Haydon, 2003).

Todos estos cambios dieron un nuevo impulso a la reflexión sobre la experiencia escolar y sobre la fundamentación, fines, contenidos y métodos de la formación moral (social, cívica, ética). En otras palabras, se replanteó el horizonte humanista de la educación frente a su dimensión puramente económica y vocacional y sus concreciones como currículo institucional. Al mismo tiempo, el papel de la institución escolar y sus relaciones con el sistema político y con la sociedad también se revisaron, lo cual tuvo repercusiones en la apropiación social del significado y la realización del derecho a la educación.

Las épocas de cambio social se caracterizan entonces, entre otros rasgos, porque la cuestión moral emerge del campo de los supuestos, de los acuerdos sociales y de las costumbres educativas y

adquiere nueva identidad y renovada importancia, con lo cual las filosofías moral, política y de la educación reavivan sus vínculos epistemológicos y prácticos. De entre estos últimos, los vínculos políticos y pedagógicos son portadores de la aspiración y de la exigencia de transformación de las relaciones sociales con fundamento en el principio de la justicia.

En la transición social y política de México así como en la práctica escolar la educación moral pasó de ser un tema no discutido e incluso objeto de sospecha ideológica a uno de gran trascendencia en la filosofía de la democracia y en la teoría de la educación. Hoy se reconoce con claridad, como muestra de ello, que la moralidad es inherente a la acción humana y a la vida escolar, que ésta tiene un sentido político, que los problemas y postulados morales no pertenecen exclusivamente al ámbito de las creencias religiosas y que la educación moral no se reduce en sus fundamentos a tales creencias. Tiene un valor singular el hecho de que la formación cívica tienda, paulatina pero firmemente, a fundarse en los derechos humanos.

La intensa gestación social de los derechos humanos, el reconocimiento de la multiculturalidad, y la promoción de la interculturalidad en educación, la democratización de la política e incluso la necesidad de la confianza como elemento de progreso en la actividad económica, son factores que han influido en la comprensión de que la formación moral es una condición básica del bienestar de las sociedades así como del sentido existencial y la identidad de las personas.

Otros factores han contribuido al resurgimiento de la perspectiva moral y sus aplicaciones en los procesos educativos. Hay factores sociales, como el mayor acceso a la educación y el efecto que ésta tiene en las expectativas individuales y sociales y en la formación de las mentalidades por un lado, y, por el otro, la diversidad de problemas cotidianos de la convivencia que conducen a revalorar la educación cívica o para la ciudadanía como formación moral; existen factores intelectuales provenientes del campo de las ciencias, específicamente de la psicología del desarrollo, de la política, del derecho y de la historia, y los que se originan en el campo de la ética, disciplinas todas que avanzaron en sus metas o modificaron sus paradigmas de manera significativa en los últimos decenios resaltando, por ejemplo, una más clara aceptación del carácter histórico-cultural del ser humano, de las sociedades y de las formas o estructuras políticas. De manera específica, la psicología aportó la comprensión de la diversidad de aspectos que confluyen en el desarrollo humano en general y en el desarrollo moral en particular y la ética renovó la atención a la vida cotidiana y puso el acento en las competencias para la convivencia democrática (Camps, 1988 y 1989; Cortina, 2001). De estos cambios en las disciplinas se han originado diversas teorías y enfoques pedagógicos de la moralidad.

Finalmente, existen factores de naturaleza esencialmente política o gubernativa relacionados tanto con la demanda de buen gobierno como con la participación social y el fortalecimiento de la democracia. Ha crecido la convicción y la exigencia de que la política y el gobierno —el conjunto del servicio público—, deben guiarse por criterios éticos y sujetarse a escrutinio. Esto constituye un nuevo elemento en la práctica de los derechos civiles y políticos e indica una evolución en la política: se pasa del Estado que dirige omnímodamente la vida social a la sociedad que vigila la acción del gobierno y reclama su propio papel como origen e integrante del Estado.

Este conjunto de circunstancias cambiantes conduce a plantear varias preguntas: ¿qué antecedentes tiene la actual preocupación por la educación en valores y la formación moral en México?, ¿existe una perspectiva filosófica que dé unidad a este problema y tenga continuidad en nuestra historia social y educativa?, ¿cómo se ha estudiado esta cuestión social en nuestro país?, ¿qué

elementos distinguen el problema de la educación moral en la actual transición sociopolítica de México?

Sin ofrecer una respuesta exhaustiva a tales preguntas este trabajo tiene el propósito de identificar el sustrato político y moral de la educación destacando su relación con el proceso de formación del Estado y la identidad nacional; en otras palabras, se delinea un planteamiento político de la educación moral. Con base en ello se esbozan los rasgos de un enfoque de educación moral fundado en los valores democráticos de un Estado social de derecho. En suma, a partir del análisis de la expresión histórica de la doble dimensión de la educación, —en tanto medio, la transformación de la sociedad y como fin, la formación del sujeto autónomo—, se indican las condiciones para la realización en el presente del viejo ideal humanista del liberalismo.

1. POLÍTICA, MORALIDAD Y EDUCACIÓN

En la transición que vive México cambian las formas de organización así como la presencia y valoración de los actores sociales poniendo “de manifiesto nuevas energías sociales para la reivindicación de los derechos y el ejercicio de las responsabilidades públicas” (Secretaría de Educación Pública, 2001:31). Este proceso afecta la cohesión social y la identidad de individuos y grupos quienes expresan nuevas demandas políticas, económicas y educativas a fin de influir en las acciones del Estado y garantizar sus derechos y su supervivencia.

Las transiciones de México ocurren en el contexto de la globalización, proceso que incluye el campo de las políticas y los servicios educativos y tiene efectos trascendentales en los valores de la educación, como puede apreciarse en los trabajos de Delors (1996), Morin (2001) y Torres (2000).

La transición social va aparejada de una de tipo educacional que tiene una identidad singular por involucrar a todo el sistema educativo mexicano, su estructura y sus relaciones políticas así como sus etapas formativas en el siglo XX y sus raíces en el siglo XIX (Ornelas, 1995).

Para el entendimiento de la cuestión moral —la forma de las relaciones entre los seres humanos— como un vínculo entre el Estado, la sociedad y la educación y de la necesidad presente de fortalecer la orientación ética de la socialización escolar se requiere una perspectiva general de observación histórica. Una que es útil a tal propósito es la del liberalismo y los derechos humanos, asuntos que filosófica e históricamente están esencialmente relacionados.

Esta perspectiva no es ajena a nuestra historia social, cultural y constitucional. Por el contrario, contiene el motivo fundamental y el de mayor alcance histórico en las luchas emancipatorias en contra del autoritarismo y en defensa de las libertades fundamentales, primero para alcanzar la independencia política y después para construir un estado democrático y una identidad nacional (Meyer, 1995). Los ideales y logros educativos son una dimensión de tal experiencia y muestran, como otras áreas de acción del Estado, las dificultades políticas y jurídicas de su realización.

De acuerdo con una visión de filosofía política puede apreciarse que existe en México un largo proceso cultural que inicia con la influencia de la Ilustración en la Nueva España y la gestación del movimiento de independencia y se prolonga hasta los actuales dilemas y vicisitudes de la transición política a la democracia, de la modernización económica en el entorno de la globalización, de la exigencia de fortalecimiento de los derechos humanos en un horizonte de interculturalidad y la necesidad de garantizar el bienestar común con base en un desarrollo sustentable. Se trata de un extenso e inacabado proceso de cambio en las desiguales e injustas relaciones entre clases, estamentos

y grupos sociales para formar una sociedad de derechos humanos en la que éstos se establecen y mantienen como representación histórica de la emancipación. Los motivos sociales y constitucionales de la revolución de independencia —algunos con raíces en el siglo XVI— tienen dimensiones que aún mantienen su vigencia.

Este largo tiempo de integración social y de formación cultural es el tiempo en el que ocurre la construcción del Estado, lo cual es observable en la formación y transformación del liberalismo mexicano (Hale, 1991, 1999; Reyes Heroles, 1982a; Villarreal, 1993). Por su contenido moral y por su interés en transformar las relaciones sociales, uno de sus ámbitos de pensamiento y de acción es la educación, para la cual postula nuevos valores y principios éticos.

La educación moral es una actividad humanizadora cuyo sentido no se origina ni se agota en el aula, aunque la experiencia en este espacio es esencial. El conjunto de sus dimensiones —la filosófica, la teórica, la sociológica, la político-jurídica y la pedagógica— manifiesta lo complejo de su naturaleza, rasgo que se observa en la interacción que tienen las dimensiones al situarlas en el contexto de la formación de la nación mexicana y de los proyectos de ciudadanía, aunque suceda que la dimensión política sirve para darles unidad histórica. La razón política es uno de los orígenes de la moral en tanto que define la constitución de la sociedad y establece las normas para su eficaz y justo gobierno.

La razón política ilustrada o liberal postula la soberanía, una condición humana original establecida como fundamento ético de las relaciones sociales y el poder. La soberanía expresa un atributo social que surge de la dignidad e igualdad esenciales e inherentes a todo individuo. Por tal razón es que en la soberanía se proyecta el estado democrático como realización social de los derechos humanos legitimados en tanto criterios éticos y, por consecuencia, educativos. Así, la justicia vincula política, ética y educación.

Con base en la igualdad y la dignidad humanas la razón política se establece como proyecto educativo, lo genera. Estos dos atributos y todo derecho humano no son descubiertos, comprendidos y vividos de una vez para siempre; tienen una génesis histórica en las relaciones sociales y políticas que se expresa en la demanda por su respeto y realización y en su juridificación, por una parte, y en su aplicación en los procesos formativos por la otra. Por ello para su realización se requieren instituciones idóneas y teorías educativas que definan la nueva identidad social y los principios pedagógicos para su formación.

La educación, como proceso histórico-cultural de formación humana, y en particular la orientación o el aspecto que la denominan como ‘moral’ es una actividad política que realiza la idea liberal: es el tránsito del postulado filosófico de la libertad (el derecho) a la identidad social del educando-ciudadano que lo encarna como conciencia y como relación.

Socialmente, la educación moral tiene tres manifestaciones o cursos de realización interdependientes: es un juicio del que se desprende un propósito de cambio compartido, es un gobierno actuante por medio de nuevas instituciones y es acción escolar. Todas las manifestaciones se orientan a crear una nueva identidad nacional.

Por lo anterior, esta forma de la educación resulta un proceso político-pedagógico que representa y recrea el largo recorrido histórico de la sociedad mexicana orientado al establecimiento de relaciones basadas en la igualdad y en la dignidad humana. Liberalismo y derechos humanos, realidades que también se encuentran en permanente construcción sociopolítica, son el sustento racional y práctico de tal acción social que forma a los individuos, junto con las instituciones y las

leyes. La educación misma, para realizarse y contribuir a formar la nueva sociedad, es definida por medio de instituciones y leyes propias.

En la visión liberal, el individuo es un sujeto político y su formación se fundamenta en postulados morales, la libertad el primero. Así, la educación es inherentemente un hecho moral, es definida políticamente y realizada pedagógicamente; tiene el propósito de formar la conciencia como asiento de las libertades y, por tanto, como sustento de la autonomía personal. Por ello esta orientación de la formación de los sujetos sociales es una forma de la política, porque es una experiencia y una representación del otro y de la comunidad; ésta se sostiene en las libertades que interactúan en un escenario jurídico de derechos humanos.

Psicosocialmente la educación moral es un proceso de entendimiento de sí y de los otros como sujetos de derechos en una sociedad de derechos, participativa; es una experiencia de enculturación y aprendizaje de valores y principios éticos en la cual el individuo internaliza y desarrolla de forma personal los componentes cognitivos y afectivos de su acción social, que es acción moral.

La idea liberal fue identificada con la nacionalidad desde la preparación de la independencia de forma que el liberalismo moldea la nación y se forma a la vez en tal proceso (Reyes Heroles, 1982a) dentro del cual se da una relación interdependiente entre política y educación (Lechuga, 1984). Si el liberalismo nació como una moral por ocuparse de las relaciones entre los hombres, la formación de la nacionalidad tendrá también connotaciones morales pues toda identidad es relacional (Buenfil, 1994).

La difusión del pensamiento ilustrado y el extenso proceso de formación y evolución del liberalismo mexicano son la base ideológica y el trasfondo político de la constitución de México como Estado independiente en el siglo XIX y como estado revolucionario en el XX (Hale, 1991, 1999; Reyes Heroles, 1982a). La educación no es en el pensamiento liberal un ámbito de acción aislado o con un sentido restringido institucionalmente sino un medio político y social preponderante para la formación de los ciudadanos y para el fortalecimiento de las nuevas instituciones.

No obstante las diferentes categorías analíticas con las que es estudiada la educación en México, sobresale un elemento común entre los diversos proyectos educativos, elemento que tiene dos caras interrelacionadas: contribuir a la organización e institucionalización del Estado y de la unidad nacional, por una parte, y la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos y comprometidos con el respeto de las libertades de los otros, por la otra.

El anterior es uno de los principales asuntos que organizarán las relaciones de los grupos liberales entre sí y con los grupos social y filosóficamente opuestos. El tema se expresa en la evolución de sus controversias, por ejemplo en torno a la libertad de enseñanza, y en la secuencia de decisiones políticas que dieron forma a las definiciones jurídicas acerca del papel del Estado en la educación. Los proyectos educativos son expresiones y medios del proyecto liberal; son escenarios de su desenvolvimiento, de sus vicisitudes y contradicciones.

2. EL LIBERALISMO

El liberalismo es un fenómeno histórico de la edad moderna centrado en el área atlántica; está compuesto por las dimensiones filosófica, jurídica, política y económica las cuales han evolucionado

de acuerdo a los contextos socioinstitucionales (Gray, 1992; Gutmann, 2001; Matteucci, 1995; Villarreal, 1993).

Es “una familia de filosofías políticas y un conjunto de instituciones y políticas asociadas (que) dan primacía a la protección de la libertad fundamental” si bien hay divergencias acerca de qué sea esa libertad y “qué instituciones la protejan mejor” (Gutmann, 2001:8784), razón por la cual se discute también el alcance de la justicia (Sandel, 2000). Entre las libertades que defiende está la de conciencia, la cual está muy relacionada con la laicidad estatal y la de enseñanza y, debido a ellas, con la formación ética.

El liberalismo toma su nombre del valor fundante de la moral, la libertad. Los elementos comunes en su concepción de hombre y sociedad son la primacía moral de la persona (individualismo), la igualdad de estatus moral de todos los hombres (igualitarismo), la unidad moral de la especie humana (universalismo) y la corregibilidad y mejoramiento de las instituciones sociales y los acuerdos políticos o mejorismo (Gray, 1992:12).

Las raíces sociales y filosóficas del liberalismo son diversas pero los principales elementos de la filosofía política liberal fueron defendidos ya sistemáticamente por J. Locke en 1690 al sostener que el individuo tiene derechos naturales como la vida, la libertad y la propiedad. Los liberales de la Constitución de Cádiz (1812) siguen a Locke y defienden los derechos humanos contra la monarquía absoluta. Esta etapa del liberalismo representa la definición y primera institucionalización de los derechos civiles y políticos.

El denominador político común del liberalismo “es la defensa del estado liberal (...) un estado que termina por garantizar los derechos del individuo frente al poder político y por esto exige formas más o menos complejas de representación política” (Matteucci, 1995:879). La libertad es el valor supremo de la vida individual y social y “categoría generadora y explicativa de toda una serie de condiciones políticas y sociales íntimamente ligadas entre sí” (Ibid.). El rechazo a la autoridad arbitraria se acompaña del establecimiento de “otras formas de práctica social” (Smith, 1975:579). La representación política y la autoridad de origen democrático harán necesaria la educación cívica.

El liberalismo mexicano se estructuró inicialmente, siempre en la interacción de pensamiento y acción política, en contacto “con la amplia experiencia occidental de la que forma parte” (Hale, 1999: 10) y no consistió simplemente en “negar la herencia española” la cual no era sólo conservadurismo (Op. cit. p. 3). No puede comprenderse su evolución y sus resultados sin su oponente, la ideología conservadora, pues liberalismo y conservadurismo son “dos caras de la evolución política de México” (Reyes Heroles, 1982b:XIV).

Como sucedió en las sociedades de origen, también en México “en el meollo de la idea liberal estaba el individuo libre, no coartado por ningún gobierno o corporación, e igual a sus semejantes bajo la ley” (Hale, 1991:16). Eran fundamentales, en tal sentido, el constitucionalismo y la libertad en una sociedad secularizada y un Estado laico y federalista como condiciones del progreso social y económico.

La doctrina liberal mexicana se formó en un proceso de adaptación a la realidad al tiempo que la transformaba por medio de instituciones y leyes surgidas de la interacción de dos corrientes, el liberalismo democrático que enfatizó la igualdad ante la ley, en primer término, y el liberalismo ilustrado que pretendía guiar al pueblo sin darle el gobierno, en segundo lugar (Reyes Heroles, 1982a). La existencia de estas dos tendencias se debe a que el liberalismo mexicano no es sólo una aplicación de la Ilustración sino que se nutrió de tradiciones jurídicas y filosóficas que se remontan al siglo XVI y

están en la raíz de la concepción social y comunitaria de los derechos humanos (de la Torre, 2001; Reyes Heroles, 1982a; Villoro, 1977).

El itinerario político del liberalismo mexicano está constituido por varias etapas, si bien los investigadores no coinciden plenamente en las valoraciones y en los límites históricos. En todo caso, representa el sustrato jurídico-político de los proyectos educativos y de los fines morales que los identifican.

A la primera etapa Hale (1999) la llama ‘época de formación’ y la sitúa entre 1821 y 1853 y afirma que culmina con su victoria político-militar en 1867 sustentada en las Leyes de Reforma y en la Constitución de 1857 (Hale, 1991). Durante este período se fue delineando “en México una forma de gobierno y una ideología política y social en vivo contacto con los problemas nacionales” (Larroyo, 1967:215).

Reyes Heroles (1982a) define una etapa de recepción y de configuración nacional del liberalismo más corta, de 1808 —año en el que se exterioriza la recepción de las ideas liberales— a 1824, año de la primera constitución federal. En esta etapa predomina el aspecto doctrinario, opinión que comparten Pérez (1983) y Villoro (1977).

De acuerdo con la valoración de Reyes Heroles sigue una etapa de realizaciones que llega a su plenitud en 1873 con la inclusión de los principios liberales en la constitución de 1857. En estos años el país fluctúa entre la liquidación de las estructuras y tradiciones de la Colonia y la construcción de un país moderno, laico y democrático.

Hale, por su parte, identifica una segunda etapa que se inicia en 1867 y llega hasta 1910. En la fecha inicial el liberalismo se instaura como “mito político unificador” (1991:15) aunque sus implicaciones políticas aparecerán hasta 1878, cuando a las libertades de conciencia y de expresión se unirá la necesidad del orden social por la influencia del positivismo y de la política científica; el progreso será la máxima ley social (Op. cit., p. 399). La transformación del liberalismo por influencia del positivismo comteano provocará las críticas al porfirismo y será un motivo decisivo para el renacer del liberalismo apenas iniciado el siglo XX.

La tercera etapa del liberalismo se inicia con la revolución de 1910 a la que Reyes Heroles considera “una eclosión liberal plena de sentido social” (1982b:XIV) porque juzga al porfirismo como una dictadura que impidió la realización de los principios liberales. Con una óptica diferente para estudiar los antecedentes de la revolución mexicana, Córdova coincide sin embargo con Reyes Heroles en valorar al porfirismo como negación de los principios liberales; por la trascendencia de la constitución de 1857 afirma que “el verdadero pasado de México es su tradición liberal” (1983:87 y 88). La revolución es la vuelta del liberalismo, el regreso de la legalidad.

La revolución mexicana “completó y ensanchó” la idea liberal logrando una “sociedad libre y abierta” atemperando el individualismo económico con la corriente social (Reyes Heroles, 1994), pues igual que sucedió en la revolución de independencia, en la del siglo XX el liberalismo es “sólo una de sus fuentes” (p. XV).

Durante el siglo XX la disputa liberal continuó. Los críticos de la revolución, específicamente del régimen autoritario de ella derivado, señalarán con fuerza el abandono de los ideales sociales del liberalismo revolucionario (Meyer, 1993, 1995). En contraparte, el régimen creó un mito fundador que afirmó un vínculo esencial entre el Estado revolucionario y la nación que a la poste devino en una ideología autoritaria. En esta tradición, el gobierno de Miguel de la Madrid expuso su propósito de

conducir el cambio “por la vía institucional, la justicia, la libertad y el derecho” (Poder Ejecutivo Federal, 1983:9) y la modernización salinista se identificó a sí misma como la actualización del liberalismo social mexicano (Moctezuma, 1993, Villarreal, 1993:29 y sigs.) al reconocer la necesidad de “volver a crecer con equilibrio y justicia” (Poder Ejecutivo Federal, 1989a:10) y darle primacía a la legalidad, a las libertades individuales y “al aseguramiento de las condiciones que hagan efectivos los derechos sociales...” (Op. cit., p. 17). Sin embargo, desde el gobierno salinista hasta el presente ha predominado la dimensión económica del liberalismo.

En síntesis, en la formación y evolución del Estado mexicano conviven y luchan las dimensiones del liberalismo y sus contradicciones se manifiestan en dos pares de tendencias. En un primer caso, en lo concerniente a la dialéctica básica del liberalismo y los derechos humanos, están la tendencia individualista y la social o comunitaria. En el segundo caso, en relación con la cultura y las relaciones sociales, se trata de la oposición entre las tendencias de conservación y de transformación emancipadora.

3. ESTADO Y PROYECTOS EDUCATIVOS

La formación del Estado mexicano en la doctrina liberal y en la filosofía de los derechos humanos incluyó a la educación como una nueva y trascendental cuestión política. Por ello, la génesis y la estructuración del sistema de instrucción pública, en particular la definición y aplicación de sus orientaciones filosóficas, se convirtieron en un aspecto fundamental de la construcción del Estado y de las relaciones sociales.

Desde sus orígenes en los primeros años de la independencia la educación fue valorada como un medio indiscutible para la transformación de la sociedad por dos caminos: dando un impulso renovado a la actividad económica con la enseñanza de nuevas técnicas pues además de la extensión de las libertades el otro gran motivo liberal era el progreso material, por un lado, y estableciendo las bases espirituales de la sociedad con la formación de ciudadanos ilustrados, autónomos, por el otro. Para tal propósito, esta aportación de la educación era indisociable de los medios económicos y políticos que resultaban valiosos por sí mismos.

En los análisis históricos de la educación del país existe tanto una visión que la interpreta como el desenvolvimiento progresivo de una entidad nacional en la medida en que Estado, nación y educación se formaron en la ideología liberal (Solana, Cardiel y Bolaños, 1982; Castillo, 2002), como otra que identifica diversas realizaciones culturales (Larroyo, 1967).

En la investigación educativa reciente existen estudios que se caracterizan por indagar con nuevos objetivos epistemológicos los sustratos filosóficos y políticos de los proyectos educativos del país. Existen tres trabajos que tienen especial relevancia: el análisis de los proyectos de educación del Estado mexicano a la luz de la filosofía de la praxis (Yurén, 1994),¹ el estudio del papel de la

¹ Aunque no da a su estudio una estructura de períodos históricos definidos, Pérez (1983) analiza las políticas educativas con una perspectiva teórica cercana a la de Yurén. La amplitud ideológica del programa liberal se puede observar en el hecho de que comparte con la filosofía de la praxis el principio de unión entre razón y acción o en otras palabras, la primacía del objetivo de transformar la realidad.

institución escolar en la formación del sentimiento nacional (Vázquez, 1975) y la valoración de la fundamentación filosófica de las políticas educativas (Meneses, 1983, 1986, 1988, 1991, 1998).²

Otros autores llevan a cabo estudios que no cubren toda la vida independiente de México. Es el caso de Álvarez (1999), quien se ocupa de los proyectos educativos a partir de la fundación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, resaltando las rupturas y continuidades en la búsqueda de una educación al servicio de la unidad nacional y del bienestar de los mexicanos; Lechuga (1984) se refiere a las ‘orientaciones ideológicas’ de la educación en el Estado mexicano a partir de 1921 y compila trabajos sobre algunos momentos o modalidades de la educación; Buenfil (1994) y Vaughan (2000) profundizan en la década de los años treinta del siglo XX, la primera por medio del análisis político del discurso cardenista y la segunda estudiando los procesos de participación social y de negociación en la aplicación de la política cultural revolucionaria. Ornelas (1995) observa el sistema educativo mexicano en el contexto de los cambios sociales, políticos y económicos del último tercio del siglo XX y afirma la existencia de un proceso de transición que afecta su estructura y sus funciones social, política y económica. Llinás (1979) estudia otro proceso de transición de la sociedad mexicana y la génesis del proyecto cultural de Vasconcelos; Zea, (1963) muestra la recuperación del ideal educativo liberal del siglo XIX por parte de la generación que hizo la revolución mexicana. Aunque en su obra mayor (1990) no tiene como objeto central de análisis la filosofía o la política educativas, con su estudio del positivismo contribuye a la comprensión de aquéllas, lo cual sucede también con los trabajos de Hale (1991, 1999) y Reyes Heroles (1982) sobre el liberalismo mexicano.

Al conjunto de estudios los unen dos preocupaciones: comprender la dinámica político-social que estructura y conduce la operación del proyecto de socialización escolar e identificar los elementos en los que se contiene históricamente la función transformadora o emancipadora de la educación. Dentro de tales propósitos, sin que se haga explícito como tal en todos los análisis, los trabajos se ocupan de la cuestión moral que subyace en la relación de estado, sociedad y educación.

Los postulados morales de la educación, es decir, los que expresan el contenido del bien humano y la realización personal, los que definen aquello que es deseable para crear la vida social justa, lo que debe ser en cuanto realización de valores, son un componente esencial de la filosofía educativa, la cual es expresión histórica de la praxis política, de la reflexión y de los intereses de los grupos sociales. Esta expresión del pensamiento se basa en la ‘filosofía de época’, la que se comprende como “las representaciones o doctrinas que pretenden expresar la estructura del mundo por medio de una conexión más o menos coherente de conceptos e imágenes, entrelazadas con principios de valor y con ideas morales que dan razón de la conducta de un individuo o de una comunidad entera” (Yurén, 1994:70 y sigs., Cf. p. 234).

Por este origen y naturaleza, la filosofía tiene una función social, pues junto con la ciencia y el arte es “la conciencia y la autoconciencia del ser humano” (Yurén, 1994:71) función de donde surge precisamente su sentido educativo. Esto hace de la filosofía de la educación “una expresión de las relaciones sociales” (Op. cit., p. 13).

La historia es “el espacio de la moral y de la política” (Luis Aguilar, cit. en Pérez, 1997:49) y en su dimensión práctica está referida a fines. En cuanto ciencia, ordena los hechos para “distinguir lo que tienen de singular, valioso y trascendente” (Op. cit., p. 53), de donde surgen las ‘unidades

² El propósito de Meneses se logra más en los dos últimos volúmenes, que estudian las tendencias educativas de 1821 a 1934. El resto del trabajo consiste más bien en una descripción de las características de los gobiernos y sus políticas educativas.

históricas'. Estas "son complejiones de hechos singulares que exhiben a primera vista una íntima trazabilidad genética, (son) constelaciones de sucesos en el universo del devenir humano" (Larroyo, 1982: 40). Cada unidad histórica tiene "usos, costumbres, ideales educativos, morales, religiosos que orientan las acciones humanas" (Pérez, 1997:53).

En relación con la educación, estos períodos de la evolución cultural de las sociedades constituyen también "unidades históricas en sucesión cronológica" que expresan proyectos de formación (Larroyo, 1967:39, 1982). De esta manera "cada etapa (de la historia de la educación) es reflejo de las luchas políticas y los objetivos nacionales" (Solana, Cardiel y Bolaños, 1982:vii).

Estas unidades, si bien muestran cierta diversidad en algunos contornos temporales debido a las perspectivas teóricas del análisis o por los hechos que son considerados trascendentales y simbólicos, esencialmente coinciden en estar orientados por la búsqueda de una sociedad nueva, igualitaria, emancipada y la formación de la nación sustentada en un estado de derecho. Ello puede verse en los períodos definidos por Larroyo (1967), Meneses (1983), Solana, Cardiel y Bolaños (1982), Vázquez (1975) y Yurén (1994) que se muestran en el cuadro 1.

Como puede observarse, los grandes períodos de la educación pública se configuran en torno a los procesos político nacionales, es decir, existe un paralelismo entre las etapas del liberalismo y la formación del Estado mexicano, por un lado, y la elaboración socio-política de filosofías históricas de la educación que se nutren de "*concepciones diversas en torno al conocimiento, al hombre, a la moralidad y a la realidad*", por el otro (Yurén, 1994, 12). La educación pública, en particular, se construye sobre "las bases ideológica y jurídicas del liberalismo, sobre el cual habrá de construirse el México moderno" (Solana, Cardiel y Bolaños, 1982:1).

Si la educación tiene un papel social determinante por ser la formadora de la conciencia de la nación y de su cultura (Solana, 1982), política y pedagógicamente el nacionalismo acompaña a las diversas épocas del México independiente recurriendo a la enseñanza de la historia como medio de transmisión de "la red articulada de símbolos que constituyen la verdad básica de los ciudadanos acerca de su propio país" (Vázquez, 1975:1). Esta socialización del ciudadano por medio de la escuela se organiza en períodos relacionados con la definición y estructuración del Estado siguiendo el trazo general del liberalismo, como lo muestra la obra de Vázquez.

CUADRO 1. PROYECTOS EDUCATIVOS

	1800					1900				
	00-20	20-40	40-60	60-80	80-00	00-20	20-40	40-60	60-80	80-00
Yurén, M. T.		Ilustrado 1810-1832	Civilizatorio 1833-1867		Orden y Progreso 1867-1910		Popular 1911-1940		Economicista 1940-1994	
Larroyo, F.			Enseñanza libre 1821-1857		Movimiento de Reforma 1857-1910		Movimiento Revolucionario 1910-1940	Unidad Nacional 1940-60's		
Solana, F. Cardiel, R. Bolaños, R.			Independencia 1810-1867 (1876)		Porfiriato 1876-1911			Escuela de la Revolución 1911-1982		
Vázquez, J.			Origen del Estado 1821-1856	Educación liberal 1857-1889	Conciliación política y unidad 1889-1917		Educación revolucionaria 1917-1940	Unidad Nacional 1940-60's		

Las filosofías educativas se caracterizan por determinados fines (intenciones, orientaciones), principios (normas para la práctica) y un criterio axiológico que organiza los elementos anteriores por ser el valor fundamental de todos los que integran un proyecto particular, al cual le da identidad ética. Los proyectos son ordenamientos de intereses y valores sociales y de prácticas políticas y económicas que se ubican en un continuo de conservación-transformación. En el cuadro 2 se presentan los proyectos educativos del México independiente de acuerdo con la periodización de Yurén y se agrega el sexto definiéndolo a partir de los procesos de cambio reconocidos e impulsados en el gobierno de Carlos Salinas como proyecto de modernización. En este proyecto adquiere nueva relevancia histórica el conflicto entre los valores específicos del liberalismo económico y los valores integran el conjunto de los derechos humanos.

En la sucesión de proyectos educativos, los cuales son portadores de los propósitos que dinamizan los procesos de transformación social, hay una tendencia de continuidad o de fortalecimiento de configuraciones de valores no exenta de contradicciones, orientada hacia el establecimiento y consolidación del Estado de derecho que significa emancipación y crecimiento de la riqueza social, es decir, ejercicio de la libertad, una necesidad humana radical: “Si por libertad entendemos la revocación de la enajenación o alienación, la necesidad radical de libertad implica (...) transformar la sociedad superando las relaciones sociales enajenadas, aboliendo toda forma de dominación; por esto, la necesidad radical de libertad es, también, necesidad radical de equidad y justicia” (Yurén, 1994:25).

El ejercicio de la libertad se basa en el trabajo emancipado que se caracteriza por estar “regulado racionalmente de acuerdo a la dignidad humana” y en la “superación de las relaciones sociales enajenadas” (Op. cit., p. 27). Un proyecto educativo con tales rasgos es “verdadera praxis” o actividad transformadora cuando logra “la realización de valores que responden a necesidades radicales” (Op. cit., p. 234). Esta autora y Pérez Rocha (1983) al dar primacía a la plena emancipación humana, se ubican en la opción plenamente social del liberalismo que plantea la legitimidad y defensa de los derechos sociales.

Los dos primeros proyectos identificados por Yurén se diseñaron durante la etapa de formación y triunfo del liberalismo; el tercero corresponde a la transformación del liberalismo por la influencia del positivismo y los dos siguientes se desarrollan en la etapa del liberalismo revolucionario del siglo XX.

El proyecto ilustrado (1810-1832) tuvo poco impacto y consistió sobre todo en el esfuerzo por formularlo y justificarlo social y políticamente al tiempo que se iniciaba la creación de las nuevas instituciones del Estado y se avanzaba en el proyecto de nación que logró establecer la constitución de 1824 (Meneses, 1983; Reyes Heroles, 1982a; Villa, 1988). En la contienda entre liberales y conservadores por construir la nación y definir la orientación de la educación había un acuerdo fundamental entre Mora y Alamán: era necesario ocuparse de la formación de las virtudes morales (Latapí, 1999). La convicción liberal sostenía que con la educación el individuo accede al gobierno de sí mismo, la sociedad consolida la independencia y se procura la prosperidad de la nación. Mora insistía en la necesidad de introducir en la escuela elementos ideológicos que dieran unidad al trabajo escolar y al proyecto político (Villa, 1988).

CUADRO 2. PROYECTOS EDUCATIVOS Y VALORES

PROYECTO EDUCATIVO		CRITERIO AXIOLÓGICO	PRINCIPIOS EDUCATIVOS
Proyecto ilustrado: ruptura con la filosofía de la educación colonial 1810-1832		Autonomía: emancipación e independencia	<ul style="list-style-type: none"> -Confianza en la razón humana. -La ilustración como base de la libertad. -Promover una moral social.
Proyecto educativo civilizatorio 1833-1867		Civilización: secularización de la sociedad y economía capitalista	<ul style="list-style-type: none"> -Libertad de enseñanza. -Obligatoriedad y gratuitidad de la educación. -Difundir los derechos humanos y los medios para aprender y mejorar las costumbres. -Formar un espíritu público (ciudadanos leales), inculcar los deberes sociales (formación cívica y moral) y formar ciudadanos industriales.
Primer Estado nacional: proyecto educativo del 'orden y progreso' 1867-1910		Orden y progreso: la libertad como fin	<ul style="list-style-type: none"> -El criterio axiológico dio un nuevo sentido a los principios educativos liberales. -Gratuidad, obligatoriedad del nivel elemental, uniformidad, utilidad y científicidad. -Libertad de enseñanza, en tanto no perjudique el orden social. -Secularizar el proceso educativo, laicidad.
Segundo Estado nacional	Proyecto educativo de la Revolución: popular y nacionalista 1911-1940	Justicia social: reivindicación y redención	<ul style="list-style-type: none"> -Liberar al pueblo del fanatismo religioso. -Forjar una cultura nacional. -Mejorar las condiciones de vida y la productividad
	Proyecto educativo economicista 1940-1988	Desarrollo: crecimiento económico	<ul style="list-style-type: none"> -Unidad nacional: armonía social. -Confraternidad universal. -Democracia. -Desarrollo económico. -Justicia social: revalorada en los 70's (promover actitudes solidarias para la unidad nacional) y los 80's (combatir desigualdades), aunque no se modifican las estructuras económicas.
	Proyecto educativo modernizador 1989 ³	Equidad: educación para todos	<ul style="list-style-type: none"> -Justicia. -Derechos humanos. -Democracia. -Participación social. -Calidad y competitividad.

FUENTE: elaboración propia basada en Yurén (1994).

El proyecto civilizatorio pertenece también al largo periodo de inestabilidad política que culmina con el triunfo liberal de 1867. No obstante, su punto de partida es muy significativo pues con la reforma de Gómez Farías en 1833 se separó la educación moral de la educación religiosa en la primaria y en las escuelas normales. Al considerar que “la educación pública mexicana nace con el liberalismo” Solana (1982:1) toma como referencia las leyes de 1833.

El hecho jurídico central, la constitución de 1857 y su declaración de que la enseñanza es libre, le otorga identidad a este periodo o unidad histórica que es delimitada por Larrovo entre los años de 1821 y 1857. La educación se basa en la política liberal de los derechos del hombre y la soberanía del pueblo y es un medio de transformación de “la voluntad cívica de las nuevas generaciones” (Larrovo, 1967:215). En conjunto, el periodo 1821-1857 muestra los esfuerzos por organizar el nuevo

³ Acerca de si este proyecto forma parte del segundo estado nacional o de uno tercero ver más adelante el apartado 'La transición y el criterio de equidad'.

Estado y la educación es valorada como el medio fundamental para crear una sociedad industrializada y culta, pero tales propósitos no pudieron practicarse a causa del caos del país (Vázquez, 1975).

No obstante lo anterior las ideas innovadoras fueron difundiéndose ya que desde las reformas borbónicas del siglo XVIII hasta la primera mitad del XIX existió un elemento de continuidad en la valoración social de la educación: ésta representaba un “seguro camino para alcanzar un mejor bienestar del estado” (Staples, 1981:117). Esta concepción influyó en México a través de la constitución de Cádiz y aunque la inestabilidad política y económica impidió avances significativos, se pusieron las bases para la república restaurada y el Porfiriato. Las dificultades de las primeras décadas del país provocaron que entre 1823 y 1854 se impulsaran diez ensayos educativos cuyas disposiciones tuvieron poca influencia (Meneses, 1983).

Un hecho importante de los años preparatorios, que permanecerá en adelante como rasgo constante de la vida política y de la disputa por la educación y sus valores, es la oposición Estado-iglesia católica (Villa, 1988).

El proyecto educativo de ‘orden y progreso’ (1867-1910) corresponde al primer Estado nacional y adquiere sus rasgos políticos y operativos con la transformación del liberalismo en los años del Porfiriato. La fe liberal en el poder transformador de la educación se adaptará a los propósitos de la unidad nacional y la instrucción será el medio para crear un “fondo común de verdades” (Yurén, 1994:238) que se apoyará en la obligatoriedad de la enseñanza (Meneses, 1983).

Entre 1857 y 1889 la escuela laica es objeto de adaptaciones y se toma conciencia de la necesidad de una reforma educativa para todo el país dando lugar al primer esfuerzo educativo nacional (1889-1917). Se inicia de esta forma un ciclo de centralización educativa promovido por Baranda a través de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889 a 1891 (Vázquez, 1975), cuyos antecedentes, debates y resoluciones muestra Arnaut (1998). En cuanto al currículo, el congreso propuso la enseñanza de la moral y la instrucción cívica en la primaria, cuestión que en 1891 se convirtió en ley, modificándose varios años después, en 1908, para dejar solamente la instrucción cívica (Latapí, 1999).

La etapa cultural del movimiento de reforma (1857-1910) se caracteriza en conjunto por la escuela laica, gratuita y obligatoria que culmina con la influencia positivista y la primacía del liberalismo económico en detrimento de las otras libertades (Castillo, 2002; Larrozo, 1967). Durante estos años se consolida una tendencia educativa específica que tuvo una larga preparación, los años de 1821 a 1866; se afirma el ideal de la educación armónica e integral que incluye el desarrollo moral y ético promovido por medio de una educación cívica de alcance nacional (Meneses, 1983, Villa, 1988). La consolidación de los grandes ideales educativos —la formación moral como elemento de la educación integral es uno de ellos— se centra en el objetivo político-cultural del fortalecimiento de la unidad nacional (Bazant, 1985).

La convicción de Justo Sierra relativa a la necesidad de ‘mudar’ la instrucción en educación representa el sentido moral de la formación ciudadana y de la cultura de respeto a las libertades aunque no se atendía la formación de la justicia social, necesaria ante las desigualdades del país. Bulnes criticó la excesiva confianza del Porfiriato en una educación que no se apoyaba con cambios en la estructuras sociales y económicas (Bazant, 1985).

Los años de 1910 y 1911 dan inicio a un periodo histórico fundamental para la identidad nacional. Bien que se vea al Porfiriato como interrupción de la reforma liberal (Reyes Heroles, 1982) o bien como una etapa de integración nacional, el proyecto educativo de la revolución (1910-1940) es

peculiar por su carácter popular y por el énfasis en la justicia social pues la revolución mexicana busca la desenajenación (Villoro, cit. en Pérez, 1997). A lo largo del siglo XX se vivieron fuertes contradicciones debido a que el segundo estado nacional se constituyó, como el precedente, en una formación social de naturaleza capitalista (Yurén, 1994; Cf. Meyer, 1995).

Luego de la crisis del país y de su educación era urgente promover la modernización de México con base en una nueva síntesis de sus valores y una identidad cívica nacionalista que integrara también los valores del mundo; se requería de una educación que unificara la patria utilizando el conocimiento como medio de humanización (Llinás, 1978). Más que un monopolio educativo o político lo que Vasconcelos quiso fue “crear lazos de cohesión social” (Loaeza, 1988:77).

En esta ‘unidad histórica’ la corriente revolucionaria de la pedagogía social (educación rural y obrera) y socialista alcanzará su mayor y más fuerte expresión política y pedagógica. El Estado surgido de la revolución se apoyó en la educación para crear una nueva política cultural cuya institución central fue la Secretaría de Educación Pública si bien la escuela, como institución de unificación cultural, tenía un antecedente muy importante en el trabajo de Justo Sierra desde el año de 1890 como un medio de oposición al darwinismo social (Vaughan, 2000).

En la óptica del nacionalismo, Vázquez (1975) sitúa el inicio de la educación revolucionaria en 1917 y juzga que de ahí a 1940 se busca una nueva fórmula que logró avances significativos a la vez que vivió diversos conflictos, de los cuales el más intenso fue el de la educación socialista.⁴

En el extenso trayecto de la sociedad mexicana el proyecto educativo más importante, por su orientación emancipadora, es el de la educación socialista (Pérez, 1983) la cual atenía entre sus antecedentes inmediatos el resurgimiento del liberalismo en los inicios del siglo XX. Para este autor, el educaciónismo o idealismo liberal, una ideología que enmascara la realidad al colocar una confianza excesiva en el poder transformador de la educación sin cambiar las relaciones sociales, está presente desde los inicios del siglo XIX y fue el fundamento de la ideología del desarrollo desde el gobierno de Avila Camacho (1940-1946). La educación necesaria no puede orientarse al desarrollo como meta dominante sino que debe enfatizar “los procesos y relaciones sociales que realmente constituyan un avance de la humanidad” debido a que superan los problemas del subdesarrollo —la pobreza, la insalubridad— y los del desarrollo, como la explotación, la división de clases antagónicas y el consumismo (Pérez, 1983:36).

El proyecto economicista, política y socialmente centrado en la unidad nacional es conservador y subordina los valores educativos al criterio axiológico del desarrollo en una nueva fase conciliatoria de ‘orden y progreso’ (Yurén, 1994). A partir de 1940 el propósito central es cancelar las divergencias ideológico-culturales de la década precedente en función del proyecto de desarrollo económico (Vázquez, 1975). El objetivo de la estabilidad política relega el contenido de la enseñanza como asunto de discusión y se exalta el nacionalismo individualista de la mexicanidad con la escuela como elemento unificador (Loaeza, 1988; Villa, 1988).

La unidad y continuidad de la escuela de la revolución que plantean Solana, Cardiel y Bolaños (1982), también llamada la “auténtica escuela de México” por Castillo (1965:9) representa realmente varios proyectos. Al observar los tiempos del segundo estado nacional, el surgido de la revolución

⁴ Otra señal de la necesidad de comprender la cultura y renovarla fue el inicio, en los años treinta del siglo XX, de la ‘filosofía de lo mexicano’.

mexicana, y fundamentalmente la evolución de la educación básica,⁵ Álvarez (1999) identifica siete proyectos educativos entre 1921 y 1993 que se presentan en el cuadro 3.

CUADRO 3. PROYECTOS EDUCATIVOS EN EL SIGLO XX

PROYECTO EDUCATIVO	CARACTERÍSTICAS
Educación nacionalista José Vasconcelos 1921-1924	<ul style="list-style-type: none"> -Formar la nueva conciencia de la nación en cada ciudadano. -Educación humanista integral: emancipar la cultura nacional, unir educación con el trabajo práctico y productivo. -Educación apoyada en la participación social. -Atención a la educación rural, indígena y técnica.
Educación rural e indígena 1921-1942	<ul style="list-style-type: none"> -Resolver los problemas de la educación del pueblo campesino: educación basada en sus necesidades económicas y culturales al tiempo que se promovía la integración nacional. Tuvo un auge en los años 30.
Educación socialista 1934-1942	<ul style="list-style-type: none"> -Vincular la educación con el trabajo productivo socialista. -Escuela socialista: emancipadora, única, obligatoria, gratuita, científica, nacionalista, técnica e integral.
Educación técnica 1915-1998	<ul style="list-style-type: none"> -Proyecto económico nacionalista: apoyo al desarrollo industrial del país. -Educación: medio de movilidad social.
Unidad nacional 1940-1958 ⁶	<ul style="list-style-type: none"> -Preponderancia de la educación urbana modernizadora con los antecedentes de la centralización de la educación. -Criterios orientadores: pedagogía social, escuela unificada y escuela activa. -Formar el personal calificado para la industrialización.
Plan de Once Años 1959-1970	<ul style="list-style-type: none"> -Derecho a la educación: asegurar la cobertura en la educación primaria. -Educación técnica. -Unidad nacional: inculcar amor a la patria.⁷
Reforma, descentralización y modernización de la educación 1970-1995	<ul style="list-style-type: none"> -Crisis del sistema político y demanda social de educación de calidad. -Objetivos: incrementar calidad, modernizar la estructura y organización del sistema educativo.

Estos proyectos no tienen cortes históricos absolutos, se traslanan en el tiempo y expresan los cambios políticos y las contradicciones del régimen emanado de la revolución mexicana y su evolución en los decenios finales del siglo XX. A lo largo del siglo la vida política del país tuvo un elemento subyacente de continuidad: la búsqueda de participación social conforme a los ideales liberales, proceso en el que puede identificarse un enfoque de la educación en valores (Barba, 1998).

Este prolongado periodo tiene, a juicio de Pérez Rocha (1983), unidad ideológica, pues considera que las relaciones entre la educación y el desarrollo en la ideología del Estado mexicano muestran que la perspectiva liberal —el ‘laissez-faire’ en la economía— fortalece al educaciónismo, esto es, la subordinación de la educación a los intereses del desarrollo capitalista. Afirma que históricamente sólo la educación socialista es revolucionaria por ser una “conquista de los mexicanos

⁵ El concepto contemporáneo de la ‘educación básica’ representa la vieja preocupación por organizar una actividad educacional de doble valor: la realización de la escolarización obligatoria que permita el desarrollo integral de la persona, por una parte, y la formación de la personalidad social que sustente la convivencia nacional.

⁶ Este proyecto tiene continuidad más allá de 1958 con los nuevos elementos del gobierno de Adolfo López Mateos orientados a asegurar la estabilidad política, pero los libros de texto son un motivo que hace reaparecer los viejos conflictos sociales y políticos (Loaeza, 1988). Los conflictos de finales de los años cincuenta y principios de los sesenta son las primeras exigencias de cambio para el régimen político revolucionario. Véase la interpretación del proyecto de unidad nacional en Ornelas (1995: 23s).

⁷ Los libros de texto gratuito promovían la unidad nacional con base en el artículo 3º. de 1946 pero, como en el Porfiriato, se buscaba establecer un ‘mínimo’ común de verdades para la integración cultural de la nación (Villa, 1988).

progresistas” (1983:13) y en tal perspectiva el único desarrollo aceptable y factible es el socialismo (Op. cit. p. 37).

Los proyectos educativos del siglo XX muestran las contradicciones entre el desarrollo económico o bienestar —el viejo progreso material del liberalismo decimonónico— por una parte, y el conjunto de valores y prerrogativas individuales y sociales del estado de derecho, las otras dimensiones del liberalismo, por el otro. Por ejemplo, de 1921 a 1934 la educación fue valorada como panacea, como poderoso instrumento de cambio con dos orientaciones: una, la humanista de Vasconcelos (1921-1924) y otra la progresista de Calles y el maximato (1924-1934) que buscaba la modernización y un tipo de ‘armonía social’ dando a la reconstrucción del país una base técnica (Arce, 1981).

El siglo XX terminó reconstruyendo y heredando al siglo XXI el ideal del bienestar humano —la felicidad buscada por los ilustrados— en torno al desarrollo sustentable que fundado en una ética político-económica de derechos y obligaciones exige el compromiso del Estado, la cooperación internacional, la regulación de la empresa económica por valores superiores a la ganancia y una nueva educación cívica. Esta significa, en la práctica, un nuevo equilibrio entre los valores liberales, la economía del conocimiento y la naturaleza multicultural de las sociedades actuales.

4. LA TRANSICIÓN Y EL CRITERIO DE LA EQUIDAD

Por las transformaciones de la sociedad mexicana en el último tercio del siglo XX y específicamente por los problemas del desarrollo económico y el fracaso de la élite gobernante en atender la necesidades de la nación, la educación se encuentra en una transición profunda cuyo nuevo estadio no está perfilado aún nítidamente si bien es claro que sobre ella “actúan varias fuerzas que intentan determinar su futuro” (Ornelas, 1995:11).

Las fuerzas políticas y sociales actuantes rebasan al sistema educativo y dan forma a tres proyectos o modelos de relaciones sociales: el democrático y equitativo, el neoliberal y el corporativo. Los dos primeros no son totalmente antagónicos, comparten los fines del progreso, la igualdad y la democracia pero difieren en la “comprensión de la base de la sociedad y la función del estado en la economía, el desarrollo y la conducción de la sociedad” (Ornelas, 1995:17). En otros términos, se trata del conflicto esencial que subyace en la génesis histórica del liberalismo y los derechos humanos: establecer los fundamentos éticos de las relaciones sociales.

Aunque los tres proyectos luchan entre sí, la transición adquiere identidad en un criterio axiológico, la equidad. Con ella se coloca en el centro de la acción de la sociedad y del Estado el derecho a la educación, al que están asociadas la calidad de la experiencia formativa escolar y la participación social. El valor de la equidad, como fundamento de los derechos humanos, le da a la cuestión educativa un renovado sentido moral.

Esta transición tiene sus antecedentes en las dos metas históricas del sistema educativo mexicano, formar capital humano y “preparar ciudadanos” según las necesidades de la democracia (Ornelas 1995:97). Si de 1867 a 1920 se puso más el acento en el ciudadano y de 1930 en adelante en las habilidades técnicas y laborales de la racionalidad capitalista y la ética utilitaria —con el interludio de la educación socialista—, la crisis de la economía y de la política de fin de siglo y las necesidades sociales volvieron a mostrar la contradicción de las metas educativas entre sí y entre ellas y otras políticas públicas.

La política de unidad nacional tuvo problemas desde mediados de los años cincuenta del siglo XX y la apertura democrática del gobierno reformista de los años setenta fue insuficiente, no obstante que la Ley Federal de Educación de 1973 fue un instrumento importante de la reforma, motivada por el reconocimiento del cambio mundial y de la sociedad nacional. Renovó la comprensión de las funciones de la educación y entre sus objetivos estableció el de la promoción de condiciones para “una distribución equitativa de los bienes materiales y culturales” y el reconocimiento y enaltecimiento de los derechos humanos (Cf. Artículo 5º).

Ante el agravamiento de la crisis en los años ochenta del siglo XX Carlos Salinas puso en marcha una nueva política de conciliación social que se caracterizó por dos cosas: primera, el propósito de recuperar el liberalismo social mexicano (Villarreal, 1993:29) y segunda, una modernización similar a la de los años cuarenta del siglo veinte y a la del Porfiriato. Como en las anteriores modernizaciones, también ahora tuvieron un papel importante las circunstancias externas, específicamente, la expansión de las economías desarrolladas (la nueva economía global y del conocimiento) y las filosofías educativas, como es el caso de la filosofía educativa economicista o del bienestar y la del derecho a la educación o educación para todos (Cf. Poder Ejecutivo Federal, 1989a).

Si bien este proyecto podría comprenderse dentro del segundo estado nacional por apoyarse aún en el autoritarismo presidencialista, en realidad da apertura a un tercer estado dentro de un nuevo escenario mundial (Medina, 1994). El proyecto no está exento de contradicciones y dificultades que han impedido una transición política más integral y la realización de reformas que establezcan un equilibrio entre los valores democráticos y el desarrollo económico propios de un estado social de derecho.

La reforma de la educación iniciada en 1992 en el marco de la modernización del país dio nuevamente lugar a la educación moral bajo el nombre de civismo y posteriormente ‘formación cívica y ética’ (Secretaría de Educación Pública, 1993a, 1993b, 2000, 2005) y el tema de la unidad nacional quedó integrado a este propósito pedagógico pero sin el apoyo de una modernización política (Biberg y Meyer, 2003; Meyer, 1998, 1995). En el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación y la Ley General de Educación —hechos político-jurídicos culminantes en el proceso de reforma que va de los años setenta a los noventa del siglo XX— se manifiesta la tensión entre el proyecto democrático y el neoliberal, entre la unidad nacional y la cohesión social por un lado y el crecimiento económico desigual por el otro; entre la educación cívica —ciudadanía y amor patrio— y educación para el trabajo —formación para la competencia económica y la innovación— (Ornelas 1995).

Crecer “con equilibrio y justicia” fue la meta del Plan Nacional de Desarrollo (Poder Ejecutivo Federal, 1989a:10) y la modernización de la educación tuvo como fin la equidad, el fortalecimiento de la identidad nacional y la justicia (Poder Ejecutivo Federal, 1989b). La equidad no sólo tiene valor educativo sino que es comprendida como uno de los sustentos del desarrollo económico y político (Cf. Villarreal, 1993:35).

De 1988 a los primeros años del siglo XXI ha existido continuidad en el proyecto nacional (Meyer, 2004, 2003). El gobierno de Vicente Fox se propuso fortalecer la democracia y la calidad de vida basadas en el respeto a la legalidad y el ejercicio de los derechos humanos (Poder Ejecutivo Federal, 2001a) y valora la educación como “el instrumento más importante (...) para lograr la emancipación de la persona y de la sociedad” por ser factor de equidad y de desarrollo cívico (Op. cit., p. 48).

En este último tramo del proyecto modernizador se manifiesta también la constante ético-política de la búsqueda de la unidad nacional pero sin los sustentos políticos, económicos, sociales y culturales necesarios. La unidad nacional debe fundarse en la vivencia pública de los valores de la democracia y para que la educación contribuya a su fortalecimiento requiere de mayor responsabilidad pública, es decir, de la acción gubernamental y de la participación social (Poder Ejecutivo Federal, 2001b).

5. PROSPECTIVA

La sociedad mexicana, y en forma amplia y diversa muchas sociedades alrededor del mundo, transitan a una nueva cultura que significa el replanteamiento de los principios y las prácticas liberales.

Los proyectos de la educación mexicana, ubicados históricamente como expresiones y medios de la política y de las relaciones sociales, representan en lo esencial propósitos de formación ética porque pretenden establecer las bases de la cohesión social, el alcance de los derechos y deberes de los individuos y las responsabilidades del Estado.

La educación ha sido un factor de gran trascendencia en la definición y realización del proyecto nacional; ha sido objeto y escenario de las luchas por formar una sociedad moderna, democrática y justa identificada con los principios morales del liberalismo y los derechos humanos. La permanencia de las aspiraciones de equidad muestra a la vez las dificultades de realización de los derechos.

Si en términos institucionales el país tiene logros importantes, en las prácticas política, social y pedagógica subsiste la necesidad de alcanzar una formación ética de las personas y una vivencia cotidiana de la moral de los derechos humanos en el conjunto de las relaciones sociales.

Desde la formación del estado liberal en el siglo XIX hasta las transiciones del presente se mantiene la tensión entre las libertades políticas y económicas y los derechos sociales; entre el fortalecimiento de la autoridad del Estado y el establecimiento de relaciones sociales emancipadoras que otorguen a la educación las condiciones de realización de cometido humanizador.

Si hasta ahora el Estado no ha sido plenamente eficaz en garantizar los derechos a que está obligado y si la sociedad vive fuertes contradicciones y dilemas morales, es claro que la nación requiere un nuevo pensamiento educativo (Poder Ejecutivo Federal, 2001b) elaborado como una filosofía de época (Yurén, 1994) que exprese las necesidades radicales de los individuos y las comunidades; ello es posible sólo a la luz de los derechos humanos.

De la libertad de enseñanza que en el siglo XIX estableció la base de una moral pública simbolizada en el sujeto crítico y autónomo, a la educación para los derechos humanos que prescribe la Ley General de Educación, se resalta el carácter político de la institución escolar y sus procesos socializadores. De esta manera la filosofía educativa muestra su carácter de filosofía política y que el valor que las une es la justicia, un principio de filosofía moral.

Durante cerca de doscientos años la educación ha conservado su identidad de empresa moral porque está orientada por el propósito de cambiar las relaciones entre los seres humanos y contribuir con ello a establecer un tipo de convivencia que se genere en el reconocimiento de la igualdad humana. Esto significa, de acuerdo con el pensamiento liberal y la filosofía de los derechos humanos, que se trata de un hecho político.

Por lo anterior se comprende que la educación moral tiene una doble dimensión: la estructural, que se realiza en la vastedad y complejidad propias de la acción gubernamental y de las relaciones sociales, y la pedagógica, que se realiza en la vida escolar pero que es incomprensible si se la separa de la dimensión estructural.

Desde el interior de la escuela se trata de formar ciudadanos que miren hacia la sociedad de derechos y el Estado democrático y en ellos se identifiquen y sean reconocidos. Desde el exterior, la acción consiste en construir y sostener una institución política que sea justificada y apreciada en toda la sociedad porque sus fines son expresión de valores jurídicos emancipadores. Así se impulsará la realización dialógica de la justicia. Es por ello que la institución escolar debe ser renovada en la participación social propia de un régimen de libertades y reinstaurada como bien público. En nuestro contexto, una política para la equidad y la calidad en la educación deben iniciar como planteamiento ético.

Si el sentido de la educación sólo se puede captar en el desarrollo histórico (Castillo, 2002), la transición del sistema educativo mexicano muestra que las contradicciones políticas y económicas y las limitaciones de la justicia son sólo resolubles en una sociedad que se trasciende a sí misma en un Estado de derechos humanos. Ese es nuestro aprendizaje histórico, social y político más significativo: no es posible forma alguna de unidad nacional sin la realización de los derechos, sin el reordenamiento de la política.

La evolución de la sociedad mexicana, su actividad política y económica así como la formación y las contradicciones del Estado mexicano muestran la creciente complejidad de la vida humana que se expresa, entre otras formas, en la expansión y diversificación de la conciencia de los derechos humanos. La realización del ideal que éstos significan, que es el de la libertad, la dignidad y la justicia lleva a comprender que el problema fundamental a resolver por la sociedad mexicana es el de la representación política democrática y, por ello, el de la ética de la responsabilidad. Filosóficamente, sin la presencia de los derechos humanos como base de toda participación social, el laicismo viene a ser una racionalidad antihumanista, un disfraz atenuado del autoritarismo.

En síntesis, si la educación moral deviene en la realización activa de la razón liberal, la libertad, deberá consistir sin duda en experiencias que formen ciudadanos críticos, autónomos y comprometidos, lo cual ocurre por tres vías. La primera es la acción social, de la que conviene destacar la enorme responsabilidad de los partidos políticos por ser ellos algunas de las instituciones por las que transcurre la elaboración de la ‘filosofía de época’, fuente de los proyectos educativos.

La segunda vía es la acción gubernamental ya que por ella transcurre un sentido moral irrenunciable debido a que está referida al bien de los ciudadanos y de la sociedad por la salvaguarda y cumplimiento de las garantías jurídicas. La conjunción y eficacia pública de todos los poderes del Estado significa entonces la creación de un ambiente moral, la realización de una pedagogía gubernamental.

La tercera vía, no primero ni mucho menos sola, es la propia de la escuela y su fuerza está determinada en no menor parte por las dos primeras vías pues si “la importancia política de la escuela en México reside en que se le ha atribuido la responsabilidad fundamental de resolver la desarticulación interna de la sociedad, que es uno de los problemas de mayor persistencia en la historia de este país” (Loaeza, 1988:58-59), no puede realizar su tarea con sus solos medios.

La cuestión moral básica del país, claramente representada por el horizonte normativo de los derechos humanos, que son la mayor creación del pensamiento liberal, es entonces la que constituye el

vínculo entre Estado, sociedad y educación y la esencia de ese vínculo es la responsabilidad. No se trata de una categoría abstracta sino de una práctica, la responsabilidad por el otro.

Las relaciones de interdependencia entre las tres entidades hacen posible entender que la nación mexicana necesita que su educación sea política, es decir, una experiencia comunitaria en la que los individuos construyan su identidad viviendo los derechos y los deberes. Esa es la única justificación posible del Estado como vínculo entre los individuos y como entidad moralmente superior a la sociedad que lo estructura. Ese es el único camino para una sociedad abierta, emancipadora.

Políticamente, moralmente, en todos los rumbos de nuestro horizonte histórico se encuentra el ideal legislativo y educativo de Morelos: reconocer, establecer y vivir la igualdad de forma que sólo distinga “a un americano de otro, el vicio y la virtud”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ancess, J. y Wichterle, S.O. (2001). *Making School Completion Integral to Schools Purpose & Design.* <http://www.civilrightsproject.harvard.edu/research/dropouts/ancess.pdf>
- Álvarez, I. (Coord.) (1999). *La educación en México. Proyectos nacionales. Diagnóstico y perspectiva* (Vols. 1-2). México: Limusa-Instituto Politécnico Nacional.
- Arce, F. (1981). En busca de una educación revolucionaria: 1924-1934. En J. Vázquez, D. Tanck, A. Staples y F. y Arce (Eds.), *Ensayos sobre historia de la educación en México* (pp.171-223). México: El Colegio de México.
- Arnaut, A. (1998). *La Federalización educativa en México, 1889-1994*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Barba, B. (1998). La formación de valores y la participación social. En Latapí, P. (Coord.), *Un siglo de educación en México* (Vol. I, pp. 240-281). México, Fondo de Cultura Económica-Fondo de Investigaciones Ricardo J. Zevada-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Bazant, M. (Comp.) (1985). *Debate pedagógico durante el porfiriato*. México: Secretaría de Educación Pública-El Caballito.
- Bizberg, I. y Meyer, L. (Coords.) (2003). *Una historia Contemporánea de México. Transformaciones y permanencias*. México: Océano.
- Blanco, J. y Woldenberg, J. (Comps.) (1993). *México a fines de siglo* (Vols. 1-2). México: Fondo de Cultura Económica-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Bobbio, N., Matteucci, N. y Pasquino, G. (Dirs.) (1995). *Diccionario de Política* (8^a ed., Vols. 1-2). México: Siglo XXI.
- Buenfil, R. N. (1994). *Cardenismo: argumentación y antagonismo en educación*. México: Departamento de Investigaciones Educativas-CONACYT.
- Buenfil, R. N. (Coord.) (1995). Filosofía y teoría de la educación: Una década de esfuerzo. En S. Quintanilla (Coord.), *Teoría, campo e historia de la educación* (pp. 253-254). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Buenfil, R. N. (2003). Producción en el período 1992-2002. En A. de Alba (Coord.), *Filosofía, teoría y campo de la educación. Perspectivas nacional y regionales* (pp. 251-342). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa-Secretaría de Educación Pública-Centro de Estudios sobre la Universidad.
- Camps, V. (Ed.) (1988 y 1989). *Historia de la ética* (Vols. 1-3). Barcelona: Crítica.

- Castillo, I. (1965). *México y su revolución educativa*. México: Academia Mexicana de la Educación-Editorial Pax.
- Castillo, I. (2002). *México: sus revoluciones sociales y la educación* (2^a. ed., Vols. 1-6). México: Universidad Pedagógica Nacional-Editora y Distribuidora EDDISA.
- Córdova, A. (1983). *La ideología de la Revolución Mexicana. La formación del nuevo régimen*. México: Instituto de Investigaciones Sociales/UNAM-ERA.
- Cortina, A. (2001). *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica* (7^a. ed.). Madrid: Tecnos.
- de la Torre, J. A. (2001). *Derechos humanos desde el iusnaturalismo histórico analógico*. México: Porrúa-Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Delors, J. (Dir.) (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-Ediciones UNESCO.
- Escámez, J. (2003). Los valores y la educación en España (1975-2001), Valencia. Manuscrito no publicado.
- González, E. (Coord.) (2003). *México: transiciones múltiples, gobernabilidad y estado nacional*. México: INAP-Fondo de Cultura Económica.
- Gray, J. (1992). *Liberalismo*. México: Nueva Imagen.
- Gray, J. (2001). *Las dos caras del liberalismo. Una nueva interpretación de la tolerancia liberal*. México: Paidós.
- Gutmann, A. (2001). Liberalism. En *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences* (Vol. 13, pp. 8784-8787). Ámsterdam: Elsevier.
- Hale, Ch. A. (1991). *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*. México: Vuelta.
- Hale, Ch. A. (1999). *El liberalismo mexicano en la época de Mora* (14^a. ed.). México: Siglo XXI.
- Halstead, M. & Taylor M. (Eds.). (1996). *Values in education and education in values*. London: Falmer Press.
- Haydon, G. (2003). *Enseñar valores un nuevo enfoque*. Madrid: Morata.
- Larroyo, F. (1967). *Historia comparada de la educación en México* (8^a. ed.). México: Porrúa.
- Larroyo, F. (1982). *Historia general de la pedagogía*. México: Porrúa.
- Latapí, P. (1999). *La moral regresa a la escuela*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Plaza y Valdés.
- Lechuga, G. (Comp.). (1984). *Ideología educativa de la revolución mexicana*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
- Llinás, E. (1979). *Revolución, educación y mexicanidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Loaeza, S. (1988). *Clases medias y política en México*. México: El Colegio de México.
- Matteucci, N. (1995). Liberalismo. En N. Bobbio, N. Matteucci y G. Pasquino (Dirs.), *Diccionario de Política* (pp. 875-897). México: Siglo XXI.
- Medina, L. (1994). *Hacia el nuevo estado. México 1920-1993*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Meneses, E. (1983). *Tendencias educativas oficiales en México. 1821-1911*. México: Porrúa.
- Meneses, E. (1986). *Tendencias educativas oficiales en México. 1911-1934*. México: Centro de Estudios Educativos.
- Meneses, E. (1988). *Tendencias educativas oficiales en México. 1934-1964*. México: Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana.
- Meneses, E. (1991). *Tendencias educativas oficiales en México. 1964-1976*. México: Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana.
- Meneses, E. (Dir.) (1998). *Tendencias educativas oficiales en México. 1976-1998*. México: Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana.
- Meyer, L. (1993). *La segunda muerte de la revolución mexicana* (5^a. ed.). México: Cal y Arena.

- Meyer, L. (1995). *Liberalismo autoritario. Las contradicciones del sistema político mexicano*. México: Océano.
- Meyer, L. (1998). *Fin de régimen y democracia incipiente. México hacia el siglo XXI*. México: Océano.
- Meyer, L. (2003). México y sus evoluciones. *Reforma*. 2003, 21 de agosto.
- Meyer, L. (2004). Auge y decadencia del proyecto nacional. *Reforma*. 2004, 19 de febrero.
- Millán, J. A. y Alonso, A. (Coords.). (2000). *México 2030. Nuevo siglo, nuevo país*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Moctezuma, E. (1993). *La educación pública frente a las nuevas realidades. Una visión de la modernización de México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. México: UNESCO.
- Ornelas, C. (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México: Centro de Investigación y Docencia Económicas-Nacional Financiera-Fondo de Cultura Económica.
- Pérez, M. (1983). *Educación y desarrollo. La ideología del estado mexicano*. México: Editorial Línea-Universidad Autónoma de Zacatecas-Universidad Autónoma de Guerrero.
- Pérez, T. de J. (1997). *Francisco Larrojo y la historia de la educación en México: configuración de un campo disciplinario*. Centro de Estudios sobre la Universidad/Universidad Nacional Autónoma de México, Cuadernos del CESU, n. 34.
- Poder Ejecutivo Federal (1983). *Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988*. México: Secretaría de Programación y Presupuesto.
- Poder Ejecutivo Federal (1989a). *Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994*. México: Secretaría de Programación y Presupuesto.
- Poder Ejecutivo Federal (1989b). *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Poder Ejecutivo Federal (2001a). *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*. México: Presidencia de la República.
- Poder Ejecutivo Federal (2001b). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Quintanilla, S. (Coord.) (1995). *Teoría, campo e historia de la educación*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Quintanilla, S. (1996). Los principios de la reforma educativa socialista: imposición, convenio y negociación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. I (1), 137-152.
- Quintanilla, S. y Galván, L. E. (Coords.). (1995). Historia de la educación en México. Balance de los ochenta, perspectiva para los noventa. En S. Quintanilla (Coord.), *Teoría, campo e historia de la educación* (pp. 125-222). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Reyes Heroles, J. (1982a). *El liberalismo mexicano* (Vols. 1-3). Vol. I, Los orígenes, México: Fondo de Cultura Económica.
- Reyes Heroles, J. (1982b). *El liberalismo mexicano* (Vols. 1-3). Vol. II, La sociedad fluctuante, México: Fondo de Cultura Económica.
- Reyes Heroles, J. (1994). *El liberalismo mexicano* (Vols. 1-3). Vol. III, La integración de las ideas, México: Fondo de Cultura Económica.
- Sandel, M. (2000). *El liberalismo y los límites de la justicia*. Barcelona: Gedisa.
- Secretaría de Educación Pública (1993a). *Educación básica. Primaria. Plan y programas de estudio 1993*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (1993b). *Educación básica. Secundaria. Plan y programas de estudio 1993*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2000). *Formación cívica y ética. Programas de estudio comentados. Educación secundaria*, México, Secretaría de Educación Pública.

- Secretaría de Educación Pública (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2005). *Plan y programa de estudio para la educación secundaria. Documento introductorio. Primera etapa de implementación, 2005-2006*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Smith, D. G. (1975). Liberalismo. En *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales* (Vol. 6, pp. 579-585). Madrid: Aguilar.
- Solana, F. (1982). Introducción. Pasado y futuro de la educación pública mexicana. En F. Solana, R. Cardiel y R. Bolaños (Coords.), *Historia de la educación pública en México* (pp. 1-10). México: Secretaría de Educación Pública-Fondo de Cultura Económica.
- Solana, F., Cardiel, R. y Bolaños, R. (Coords.) (1982). *Historia de la educación pública en México*. México: Secretaría de Educación Pública-Fondo de Cultura Económica.
- Staples, A. (1981). Panorama educativo el comienzo de la vida independiente. En Vázquez, J. et al., *Ensayos sobre historia de la educación en México* (pp. 115-170). México: El Colegio de México.
- Torres, R. M. (2000). *Una década de educación para todos: la tarea pendiente*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE.
- Vaughan, M. K. (2000). *La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México 1930-1940*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Vázquez, J. (1975). *Nacionalismo y educación en México* (2^a. ed.). México: El Colegio de México.
- Vázquez, J., Tanck, D., Staples, A. y Arce, F. (1981).. México: El Colegio de México.
- Villa, L. (1988). *Los libros de texto gratuitos*. México: Universidad de Guadalajara.
- Villarreal, R. (1993). *Liberalismo social y reforma del Estado. México en la era del capitalismo posmoderno*. México: Fondo de Cultura Económica-Nacional Financiera.
- Villoro, L. (1977). La revolución de independencia. En *Historia general de México* (2^a. ed., Vols. 1-4, pp. 303-356). El Colegio de México.
- Yurén, M. T. (1994). *La filosofía de la educación en México. Principios, fines y valores*. México: Trillas.
- Zea, L. (1963). *Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana*. México, Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.
- Zea, L. (1990). *El positivismo en México. Nacimiento, apogeo y decadencia* (6^a. ed.). México, Fondo de Cultura Económica.