



La transición de la formación profesional de grado medio en México y España en perspectiva comparada

Middle school vocational training transition in Mexico and Spain from a comparative perspective

Silvia Cruz Prieto González

Resumen

En este documento se aborda la evolución de la educación tecnológica de nivel medio superior de México y la formación profesional de grado medio de España. La primera, denominada propedéutica-terminal, prepara jóvenes tanto para ingresar al nivel superior como para incorporarse al mercado laboral. La segunda forma, fundamentalmente, para acceder al empleo. En este artículo se relata la evolución de ambas enseñanzas mediante hechos que las enmarcan en tres épocas claramente distinguidas por Álvarez (2001), era moderna, era del estado docente y era de la sociedad educadora. La identificación de los hechos educativos de ambos países en las épocas mencionadas se logró mediante la indagación de sus orígenes, su organización y funcionamiento, tomando en consideración referentes documentales y empíricos. Se pueden apreciar en la evolución de estas enseñanzas datos históricos de sus orígenes, en la época prehispánica para México y edad media para España; el encuentro de dos culturas con la ocupación española y posterior Independencia de México; el surgimiento de leyes y programas reguladores de la educación y finalmente, el impacto de la globalización en las reformas educativas. El propósito de este documento es contribuir al conocimiento de ambas enseñanzas en una perspectiva comparada.

Palabras clave/ Educación tecnológica de nivel medio superior; Formación profesional de grado medio; Sociedad educadora; Reforma educativa; Estado educador.

Abstract

In this document the evolution of mexican midlevel technological education and spanish intermediate vocational training is adressed. The first one is called propedeutics – terminal education and it prepares youht to sign into undergraduate education or to access to job market. The second one prepares, mainly, for employment. In this article the evolution of both teachings is related through events that fall into three periods clearly distinguished by Alvarez (2001): before modern era, teaching State era and educational society era. The identification of educational facts in both countries, in reference to the three periods, was achieved through inquiry of its origins, organization and operation, considering empirical and documentary referents. Can be seen in the evolution of these teachings, historical data of their origins in prehispanic times for Mexico and Middle Age for Spain; the meeting of two cultures with the spanish occupation and subsequent Mexican Independence; the emergence of laws and regulatory educational programs and finally, the impact of globalization on educative reforms. The purpose of this paper is to contribute to the knowledge of both teaching in a comparative perspective.

Key words/ high level technological school; middle level vocational training; educational society; educative reform; educational State.



Introducción

Las ideas vertidas en este documento forman parte de los resultados de un estudio comparado sobre la educación tecnológica de nivel medio superior mexicana y la formación profesional de grado medio española. El estudio comparado se realizó con la finalidad de conocer las similitudes y diferencias entre estas dos enseñanzas considerando la dimensión académica y formular así algunas propuestas para el mejoramiento de los procesos escolares. Estudiar ambos sistemas educativos permitió dar cuenta de las oportunidades de desarrollo que un país puede tener al conocer los alcances de otro.

Se entiende por formación profesional a la “formación dirigida directamente al desarrollo de una profesión o un oficio determinado” (Homs, 2008, p. 14) y a la educación tecnológica como aquella que capacita para el desempeño de una actividad productiva (Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica, 2004a). A la formación profesional de grado medio se puede acceder una vez concluida la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y está estructurada en ciclos formativos dando lugar a la obtención de título de técnico de la profesión correspondiente. A la educación tecnológica de nivel medio superior también se ingresa posterior a la educación secundaria y está estructurada en seis semestres. Concluidos los estudios satisfactoriamente se puede obtener título de técnico de la carrera correspondiente y certificado de bachiller para ingresar al nivel superior. Estas enseñanzas corresponden al nivel 3 de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2013).

La metodología para el desarrollo de la investigación que dio vida a este documento consistió en el análisis de la literatura sobre los orígenes y funcionamiento de los sistemas educativos de nivel medio superior mexicano y de formación profesional de grado medio español. Para tal efecto se estudiaron reglamentos, manuales de operación, informes y obras que dan cuenta de ambos sistemas; asimismo se obtuvo información en congresos, foros, conferencias y reuniones de profesores y directivos. El conocimiento del contexto histórico y político en el que se han desarrollado, se obtuvo mediante el estudio de las Constituciones Políticas, leyes, planes y programas, así como a través de entrevistas a actores educativos conocedores de ambas enseñanzas.

Tomando como referencia, entre otros autores, a Hernández, Fernández y Baptista (2006) quienes clasifican las investigaciones de acuerdo al alcance, en exploratorias, descriptivas, correlacionales o causales (explicativas) se optó por un alcance descriptivo con enfoque mixto. El estudio se encausó en un diseño metodológico transeccional no experimental. Con este derrotero se detalló su historia, las acciones académicas, su evolución cualitativa y cuantitativa y la política educativa que ha conducido a reformas, programas y proyectos. Posterior a la descripción se realizó la yuxtaposición de datos e información para dar paso al estudio comparado (Benavent, 1968), en el que se determinaron los siguientes géneros comparativos (Roselló en Montero, 1983): sujeto (formación profesional de grado medio y educación tecnológica de nivel medio superior, área (España y México), carácter (descriptivo) y sentido de la comparación (dinámico).

Entre los hallazgos de esta investigación se encontró que tanto la educación media superior tecnológica como la formación profesional de grado medio han estado configuradas por diversas fuerzas políticas, económicas, sociales y tecnológicas. Las fuerzas políticas, vinculadas a un proyecto económico nacional que en la mayoría de los casos ha obedecido a una dinámica mundial, han delineado la educación de cada país. Sin embargo, en épocas recientes, la educación está respondiendo al creciente y fácil intercambio de información y a las cada vez más novedosas formas de comunicación.

Para articular este documento se tomaron como base tres épocas definidas por Álvarez (2001) enmarcando los acontecimientos de la educación tecnológica de nivel medio superior y formación profesional de grado medio en cada época. De este modo se da cuenta de su evolución, desde lo que se consideran sus orígenes en España, a través de los oficios en el Medioevo y en México en la era precolombina, hasta los inicios de este siglo ya configuradas como tal.

Estas épocas, acorde con Álvarez (2001) son:

- La educación antes de la era moderna,
- La era del Estado docente
- La época de la sociedad educadora.



La primera época, la educación antes de la era moderna en México se da en dos etapas. La primera antes de la conquista de México por los españoles y la segunda durante la colonización. En esta época, antes de la era moderna, los destinos de México y España se cruzan y los acontecimientos configuraron los ideales mexicanos de libertad que darían lugar a la segunda época identificada por Álvarez como la era del Estado docente. En esta última, España rompe con la tradición de la enseñanza de oficios mediante el asociacionismo y da luz a un nuevo sistema educativo y a la regulación de éste por el Estado.

La expansión de la educación durante el siglo XX fortaleció el papel del Estado en la dirección y control del sistema educativo. A finales del mismo, se manifiestan otras fuerzas de poder entre las que emerge una distribución de la responsabilidad de educar, la globalización y las tecnologías de la información y la comunicación. Estos acontecimientos han modificado la manera de aprender y enseñar y con ello han permitido que la sociedad pase las fronteras de la escuela. La educación tecnológica de nivel medio superior y la formación profesional de grado medio han tenido que redefinirse para dar respuesta a las nuevas necesidades sociales y empresariales, en una era donde el Estado docente está cediendo paso a una sociedad educadora.

A continuación se describen los acontecimientos de cada enseñanza en las tres épocas mencionadas.

La educación antes de la era moderna

La educación antes de la era moderna, dice Álvarez (2001), no siempre dependió de la institución escolar. Durante muchos siglos las sociedades utilizaron mecanismos diferentes para reproducir sus valores y formas de pensar. En Europa, antes del siglo XV, la educación era un asunto de la Iglesia; en América, continua Álvarez, este fenómeno perduró hasta la segunda mitad del siglo XVIII. Sin embargo para México como para España, se encuentran hechos que permiten extender esta época hasta principios del siglo XIX. Abarca esta era, reconocida por Álvarez, dos grandes etapas de la historia de España, la Edad Media y el Renacimiento.

Durante esta época en España, la formación técnica, como antecedente de la formación profesional, era impartida a través de oficios. Estas enseñanzas, en muchos de los casos reguladas por la Iglesia, habían surgido de las cofradías, corporaciones y gremios. Acorde con González (2008), las cofradías estaban bajo la protección de un santo y realizaban principalmente actividades de culto, obras piadosas, caritativas y funerarias, aun cuando algunas llevaban a cabo actividades productivas. Las agrupaciones de artesanos, comerciantes o marineros con fines laborales se conocían con el nombre de corporaciones y se diferenciaban de los gremios en su jurisdicción. Las corporaciones de oficio, menciona Barrio (2006) eran asociaciones de artesanos de un mismo ramo de producción, creadas para la defensa de sus intereses económicos y laborales.

Señala Vergara (2005, p. 273) que “lo propio, lo común en la sociedad medieval era su carácter comunitario. Se trataba de pertenecer a una familia o señor, a una Iglesia o vecindad, barrio, cofradía, cuadrilla, etc. Podría decirse que la individualidad —salvo excepciones— no tenía cabida en la Edad Media; se era alguien en la medida que se pertenecía a un grupo con derechos y obligaciones”. Estas agrupaciones, cuya génesis se encuentra en la Baja Edad Media, entre los siglos XI y XII, no se disolvieron hasta 1812, por acuerdo de las Cortes de Cádiz (Pereira y Sousa, 1990).

A través de estas asociaciones se enseñaban oficios que requerían cada vez una mayor especialización y conocimiento; tanto por el crecimiento urbano como por el de las redes comerciales. Comenta Larroyo (1953) que la clase de enseñanza suministrada a través de los gremios era técnica, industrial y comercial y esencialmente práctica. En este mismo sentido, menciona Escolano (1982) que los operarios y profesionales de nivel superior eran formados a través de las sociedades gremiales.

En la Baja Edad Media los oficios habían adquirido gran importancia. Refieren Bruquetas (s.f.), Larroyo (1953), Malet e Isaac (1947) y Vergara (2005) que los oficios eran enseñados en talleres por los maestros a sus aprendices y oficiales. La edad de ingreso, mencionan los autores, oscilaba entre los 12 y 14 años y la permanencia dependía del contrato de aprendizaje que se fijara con el maestro. Se enseñaban los procedimientos y también se instruía en aritmética con la finalidad de entablar relaciones comerciales prósperas. Una vez superado el período de aprendizaje se iniciaba el de



oficialía, en el cual se recibía preparación para la maestría. Los conocimientos se transmitían, en su mayor parte, de manera verbal, sin embargo surgieron en esa época los manuscritos celosamente conservados, que registraban los procedimientos, mapas, rutas comerciales y saberes diversos.

Siguiendo a los autores (Bruquetas, s.f.; Larroyo, 1953; Malet e Isaac, 1947 y Vergara, 2005) se sabe que posterior a la oficialía se ingresaba a la maestría. La duración de estos estudios solía ser de dos años, a lo largo de los cuales se trabajaba de manera estrecha con el maestro, se podía formar parte del gremio propio de oficiales y preparar el ingreso a la maestría. El ingreso dependía de la superación de una prueba práctica y demostrativa de la capacidad del oficial y un examen oral. Además debía “presentar pruebas de ser cristiano viejo, hombre de buen conducta, pagar los derechos de examen y de otros derechos prefijados y jurar fiel observancia de las ordenanzas del gremio. Con estos requisitos podía entrar en la cofradía de maestros artesanos y poseer su propio taller. Meta última de la pedagogía gremial” (Vergara, 2005, p. 274).

Puede apreciarse que el desarrollo de la formación profesional en forma de oficios estaba sentando las bases de la estructura y funcionamiento de las futuras escuelas en España. Se tenían determinados en la Edad Media:

- Derechos y deberes del aprendiz
- Derechos y deberes del maestro
- Niveles de aprendizaje bien definidos
- Condiciones para la promoción de un nivel de aprendizaje a otro
- Duración de las acciones formativas
- Lineamientos de ingreso y egreso
- Manuales de procedimientos

Con la invención de la imprenta, en el Bajo Medioevo, alrededor de 1450, los manuscritos se transformaron en manuales impresos que hacían su aparición como complemento de la instrucción (Caunedo y Córdoba, 2004). Evolucionó también la técnica en la práctica de oficios con la invención y desarrollo de molinos de agua y de viento, telares, relojes mecánicos, piezas de artillería y modos de cultivo. En opinión de Covarrubias (2004), sobresale un cambio de actitud mental hacia la ciencia y la tecnología.

Todo esto propició el avance de la ciencia y la técnica bajomedievales en muchos terrenos, pero son relevantes el de la aritmética y cálculo numérico (...) y el campo de la química, pues en numerosas labores artesanales se desarrollaron conocimientos relacionados con la transformación de la materia o las reacciones ante determinados procesos, en particular en el campo de la metalurgia (aleaciones, trabajo de los metales preciosos) y de la tintorería y aplicación de colorantes (Caunedo y Córdoba, 2004, p. 42).

Siguiendo el razonamiento de Covarrubias (2004), la economía, surgida de la práctica de los oficios y de la comercialización, había jugado un papel importante en la configuración de la educación y la sociedad, aun cuando los brotes recurrentes de la peste habían diezimado las actividades económicas y la población europea. Tal incidencia tuvieron las actividades económicas, como la minería y la pesca, que aunado a la expansión comercial, resquebrajaron la sociedad feudal, en lo que respecta no solo a la posesión de grandes extensiones territoriales, también a su estructura política, a la modificación de un estilo de vida y a los valores que la sustentaban. La sociedad y la educación habían adquirido un sello propio en la Edad Media, que se transformaría en los siglos venideros.

La Edad Media dio paso a otra era, aproximadamente en 1492, año del descubrimiento de América por los españoles. Para España el año 1492 era tan significativo por el descubrimiento de América, como por la reconquista de Granada que dio fin a siete siglos de ocupación árabe y berébere, iniciada en el año 711. Aun cuando la enseñanza se había centrado durante la Edad Media, en gran medida, en los variados oficios con la particularidad del asociacionismo; en los siglos siguientes gran parte de la educación se orientó al estudio del arte, la literatura, la historia y la ciencia. Esta época es conocida como el Renacimiento y sella la historia europea entre los siglos XV y XVI. Si en la Edad Media el auge educativo estuvo más relacionado al aprendizaje de oficios, en el Renacimiento la educación había sido orientada a la poesía, el arte, la historia, la filosofía, la ciencia y la arquitectura.



Estos hechos, que pueden ser incluidos en la etapa denominada por Álvarez (2001) “la educación antes de la era moderna”, han de sumarse a los acontecidos en México. Se identifica en este país un hito que marcó el fin de una era y el inicio de una nueva: la conquista de México por los españoles entre 1519 y 1521. A partir de entonces la sociedad, la educación, la religión, la cultura, el comercio y la política se modificaron substancialmente, derivado no sólo del encuentro de dos mundos, sino de la mezcla de dos culturas.

Acorde con Larroyo (1956) y Suárez (2001), en la época previa a la llegada de los españoles a México, la formación de los niños se daba en el hogar hasta los quince años. La educación posterior a esta edad se llevaba a cabo en centros educativos que funcionaban como sistemas educativos. Los centros denominados Calmécac, estaban destinados a formar sacerdotes, jueces, administradores, gobernantes y militares. Otros más eran educados en asuntos de la guerra y para servir al pueblo, en los centros denominados Telpochcalli y algunos otros recibían formación musical en las escuelas llamadas Cuicacalli.

En estos centros educativos se enseñaba sobre todo disciplina con base en modelos pedagógicos rígidos. La educación no sólo consistía en una transmisión de conocimientos de un maestro a sus alumnos; las enseñanzas respondían a los valores de la sociedad mexicana de esa época: abstinencia, ayuno, sobriedad y modestia. Estaba determinada la edad de ingreso y las enseñanzas estaban diferenciadas acorde con el tipo de centro. En lo que se refiere a los oficios, estos eran enseñados fundamentalmente por los padres (Larroyo, 1956 y Suárez, 2001).

Derivado del estudio de la historia de México en la época prehispánica y desde el punto de vista de la autora de este artículo, se puede sugerir que con la conquista de México, la sociedad cambió radicalmente y que en este proceso la religión jugó un papel fundamental. La finalidad era lograr la otra conquista de México, la que se conseguiría no con las armas, sino a través de la enculturación de sus pobladores a los patrones culturales prevaecientes en España, incluyendo las prácticas religiosas. Entre dichas prácticas estaba el bautizo como el primer paso para ingresar a la religión cristiana. De Serna y Castany (2014, p.87) en la publicación, estudio y notas de la Historia de los indios de la Nueva España escrito por Fray Toribio de Benavente, «Motolinía» se recupera el siguiente texto: “Yo creo que después que la tierra se ganó, que fue el año de mil quinientos y veinte y uno, hasta el tiempo que esto escribo, que es en el año de 1536, más de cuatro millones de ánimas se han bautizado y por dónde yo lo sé adelante se dirá (II, p. 114)”.

Acorde con Carrasco (s.f., p. 179) la religión jugó un papel importante en la conquista de México:

La transformación fundamental de la sociedad indígena consistió en la supresión de las instituciones políticas mayores, la disminución e importancia de la nobleza, la posición de ésta al servicio de los conquistadores, la conservación de la masa campesina y la cristianización forzada como medio de dominio ideológico. Estos cambios sociales explican las modificaciones de la cultura indígena.

Durante los 300 años de ocupación española, hasta antes de la Independencia (1810-1821), la educación de los nativos estuvo relacionada con la enseñanza de oficios en talleres a cargo de frailes. En estos se aprendía herrería, carpintería, albañilería, sastrería, zapatería y técnicas agrícolas y de construcción, tal como se venía dando en España. En otro tipo de escuelas, anexas a los conventos, se aprendía doctrina, lectura y escritura del castellano y el latín.

El sistema educativo mexicano de la época colonial fue un fenómeno urbano, que según Reyes (1984) hizo a un lado a la gran población indígena.

Fue así que Pedro de Gante, utilizando la fuerza de la ley, estableció uno de los primeros colegios para indios: Colegio de San José de los Naturales, en donde reunió alrededor de mil niños. Enseñó las primeras letras. Debido al éxito no tardó en agregar canto y música, gramática del latín, ya que urgía tener cantores para las iglesias y ayudantes en las ceremonias religiosas. Estableció distintos talleres: sastrería, zapatería, carpintería, pintura, escultura, etc. Convirtió su escuela en la primera de artes y oficios que existió en América (Reyes, 1984, p. 15).

Las enseñanzas de oficios en la época precolombina y colonial pueden ser consideradas como los orígenes de la formación tecnológica actual. Este tipo y condiciones de acciones formativas prevaecieron durante la época de la colonia y se fueron transformando en el período postindependentista para México.



Era del Estado docente

La segunda etapa en la evolución de la educación identificada por Álvarez (2001), es la “era del Estado docente”:

La historia de los Estados modernos es la historia de los sistemas de instrucción pública; a partir de entonces la educación de la población se convirtió en un asunto estratégico y sus prácticas se escolarizaron. Educar ya no era acercarse a Dios solamente, sino instruir en los rudimentos de las letras, las ciencias, los números, y, por supuesto, también en la fe. Allí emergieron nuevos sujetos (el escolar y el maestro) y una nueva institución (la escuela). Las repúblicas liberales que se comenzaron a gestar en América desde finales del siglo XVIII y luego en todo el mundo occidental durante el XIX, institucionalizaron este modo de ser de la educación. Desde entonces el Estado asumió la función educativa (por eso se llamó Estado docente) y su aparato se fue sofisticando cada vez más en busca de la regulación absoluta de la enseñanza. La escuela se convirtió en el último eslabón de aquella compleja cadena que terminó llamándose sistema educativo. La estructura vertical que ordenaba este edificio burocrático hizo del maestro un funcionario a quien le correspondía representar la voluntad del Estado en la tarea educadora, (Álvarez, 2001, p.40).

Acorde con la descripción de Álvarez (2001), se pueden identificar algunos hechos en México y España que sustentan la idea de cómo el Estado adquirió la responsabilidad de encauzar la educación, siglos después de haber sido detentado ese poder por la Iglesia.

Como fue mencionado con anterioridad, en España las agrupaciones a través de las cuales se enseñaban oficios fueron disueltas por las Cortes de Cádiz, a partir de 1812. La Constitución de 1812, denominada Constitución Política de la Monarquía Española, fue promulgada en Cádiz el 19 de marzo de 1812, se encuentra estructurada en 10 Títulos. De estos, el último aborda el tema de la instrucción pública. A pesar de su simbolismo, la vigencia de la Constitución de 1812 fue muy reducida: 6 años y en períodos distintos. Fue derogada en 1814 con el triunfo del golpe de Estado de Fernando VII y sustituida por el Estatuto Real, restablecida en 1820, derogada nuevamente en 1823 y restablecida por última ocasión en 1836, en que fue sustituida por la Constitución de 1837 (Luna, 2012). La Tabla I muestra un resumen de las Constituciones españolas de 1812 a 1931 en relación con disposiciones educativas.

Mientras en España se disolvían los gremios, en México se libraba la guerra de Independencia. Una vez consumada ésta en 1821 y a partir de 1824 con la emisión de la primera Constitución Política de la naciente República, surgen las primeras legislaciones educativas y con ellas la configuración del sistema educativo. Entre estos ordenamientos y leyes se tienen las Siete Leyes Constitucionales (1835-1836), las Bases Orgánicas de la República Mexicana (1843-1846), el Acta Constitutiva de Reforma (1847), la Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos de 1857 que estableció los principios de laicidad, obligatoriedad y gratuidad en la educación básica mexicana y la Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal (1867). En particular esta última, que impactó en el territorio nacional, regulaba los centros públicos de enseñanza, los contenidos de cada nivel educativo, las inscripciones, los exámenes y títulos profesionales, la academia de ciencias y literatura, los directivos y catedráticos y el gasto educativo.

Acorde con la Ley de la Instrucción Pública en el Distrito Federal de 1867, en las escuelas de artes y oficios se enseñaban idiomas, matemáticas, física, química, invenciones industriales, economía y legislación industrial. La antigua práctica de oficios que había sido regulada por la Iglesia, ahora tenía que apegarse a la reglamentación vigente. Las leyes surgidas luego de la Independencia, concebían la educación como una prerrogativa y función del Estado.

Entre los años 1861 y 1866, cuando México todavía luchaba contra la invasión francesa, la Revolución Industrial ya había hecho su aparición en Europa. En opinión de Vilar (1990), en España tuvo lugar entre 1827 y 1869 y se pasó de un sistema manual de trabajo a la utilización de máquinas. Esto provocó la transformación de la sociedad española, la economía, la producción y en consecuencia de la educación. Para producir utilizando las nuevas técnicas, había que aprender, había que capacitarse.

Las escuelas de artes y oficios cobraron importancia y se fueron asentando en el territorio español. Surge el Estado como figura central y con ella la emisión de la Ley de Instrucción Pública en 1857, mejor conocida como Ley Moyano. Esta Ley incorporó los estudios profesionales a educación postsecundaria, lo que permitía ver la relevancia que estas enseñanzas habían adquirido. Con base en información de Lozano (2014), se sabe que en 1880 se contaba con 24 escuelas, en 1933 sumaban ya 203. Se erigió la formación profesional como un subsistema educativo que estaba fuertemente vinculado al crecimiento industrial español y que debía ser regulado.



En México, una vez emitida la Constitución mexicana de 1917, la presencia de un Estado docente, en la figura del gobierno federal, se dejó sentir con peso en la conducción del sistema educativo mexicano. Con la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, se impulsa la educación tecnológica y se establecen numerosas escuelas con esta orientación, creándose en 1923 la Dirección de Enseñanza Técnica, Industrial y Comercial (Larroyo, 1956).

Los avances que en materia de educación se habían logrado en España, retroceden en el período comprendido entre 1936 y 1970, durante la dictadura del General Franco. La educación se somete a la inspección de la Iglesia y la enseñanza de la religión católica se vuelve obligatoria. La moral, los dogmas católicos y el elitismo son rasgos distintivos de una educación que se convierte en el vehículo de la reproducción ideológica. Sánchez y Rodríguez (2007) señalan que las primeras medidas durante el franquismo fueron suprimir el laicismo, la coeducación y la enseñanza de las lenguas distintas al castellano; implantar una fuerte censura de libros de texto e imponer la educación separada por sexos. La Iglesia católica se identificó con la esencia del Estado y fue impuesta como religión obligatoria.

Los objetivos estuvieron meridianamente claros, se trataba de consolidar un modelo de instrucción pública completamente inverso al diseñado por los republicanos, liquidar toda su obra cultural y educativa y proceder a moldear las conciencias de los españoles en un doble sentido, católico tradicional integrista y patriótico españolista lo fascista sólo alcanzaría como veremos, una presencia residual y anecdótica, pero presencia al fin y al cabo (González, s.f., p. 1).

Aun cuando el Estado docente regía, al igual que en México, la educación en España, se percibía la intervención de la Iglesia Católica en el sistema educativo español. Inclusive en la Ley de Educación de 1970 que derogó a la Ley Moyano, el Estado reconoce y garantiza los derechos de la Iglesia Católica, la enseñanza religiosa y la acción espiritual y moral de ésta en los centros de enseñanza. Paradójicamente en México la Independencia es encabezada por un sacerdote católico cuyos ideales de lucha pretendían liberar a un pueblo que fue incorporado a los patrones culturales españoles, principalmente a través de la religión. Tiempo después del movimiento independentista, cuando se dan las condiciones políticas, se establece la separación del Estado y de la Iglesia en 1857 en diversos ámbitos de la vida nacional mexicana incluyendo el educativo.

Mientras España padecía el régimen franquista, el sistema educativo mexicano se expandía. Entre 1950 y 1970 creció en poco más del 100%: de 25.413 escuelas registradas en 1950 a 54.954 en 1970, (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1994). El desarrollo cuantitativo de la educación hizo llegar la oportunidad de estudiar el nivel básico a un mayor número de mexicanos. Este crecimiento demuestra la importancia que el Estado docente le había conferido a la educación; había depositado en ella la responsabilidad del desarrollo nacional:

En América Latina el antecedente más cercano de tan alta ponderación y proliferación discursiva en torno a la educación lo podemos encontrar en la década de los años 50, cuando se dio inicio al proceso de crecimiento acelerado de los sistemas educativos, período que en este trabajo denominamos como la etapa expansiva de la escuela, (Martínez, 2004, p. 24).

En España, a finales de los años sesenta y principios de los setenta la tradición educativa prevaleciente sufriría su primera ruptura con los cambios sociales y económicos generados por la mecanización del campo, la emigración del campo a las ciudades y a otros países, la incipiente industrialización y el posicionamiento del turismo como sector económico de gran importancia. Estos cambios tendrían su correlación con la reforma educativa plasmada en la Ley General de Educación de 1970 (Beltrán, Hernández y Montané, 2008).

La Ley General de Educación de 1970, (LGE) emitida casi al término del régimen franquista, era un paso a una educación renovadora. Acorde con esta Ley, entre sus características se reconocía la función docente del Estado, integraba la variedad de acciones formativas de los distintos Ministerios, suprimía la doble vía para el acceso, definía la estructura del sistema educativo español y distinguía tres niveles en la formación profesional: primer, segundo y tercer grado. La formación profesional de primer grado se estudiaba una vez concluida la educación general básica.

En México la política expansionista en todos los niveles educativos y alfabetizadora de los cincuenta y sesenta, se mantenía aún en la década de los setenta. En esta última, el desarrollo tecnológico de México, comenta Calderón (2007), fue el resultado de una política bien orientada a la formación de profesionales, que eran capaces de crear e innovar y que encontraban en su propio país las oportunidades de realización personal y prosperidad social. Durante la expansión de



la educación, el Estado continuaba teniendo el papel protagónico en la promoción y conducción del desarrollo económico y social, adoptando la planificación como estrategia e instrumento fundamental.

En México, el Estado docente promovería la planificación en todos los escenarios educativos. Se partía de un Plan Nacional de Desarrollo, se elaboraban los Programas Sectoriales (como el de educación) y se estructuraban los Programas indicativos de las dependencias. Acorde con referentes empíricos, se llevaba a cabo la Planeación Operativa Anual (POA) en las escuelas y finalmente, los profesores hacían una detallada planeación (plan clase). La planeación docente se acompañaba entonces de la descripción metodológica y de técnicas didácticas que con el apoyo de la tecnología educativa serían desarrollados en el aula para el logro de los objetivos planeados.

Por otro lado, España tomaría un rumbo distinto con la muerte del General Franco en 1975. Con una visión política diferente, se emitió la Constitución Política en 1978. Ésta estableció la educación como un derecho de todos, cambió el discurso sobre la formación religiosa dando a los padres la responsabilidad de decidir sobre sus hijos y abrió la participación a los profesores, padres y estudiantes de intervenir en el control y gestión de los centros públicos, en los términos que la ley establece.

Esta época de expansión tan productiva en el ámbito educativo estuvo seguida por la década perdida de los ochenta (Lorey y Moskoff-Linares, 1994, Gutiérrez, 2004), colapsando el modelo estatista del desarrollo de México que prevalecía desde los años treinta. La aguda crisis económica que se vivía en México en esta década, orilló al gobierno mexicano a reestructurar los términos y condiciones de la deuda nacional. La reestructuración para el pago fue atendida por el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial mediante la firma de una carta de intención con los ajustes estructurales sugeridos que lograron estabilizar la economía (Alcántara, 2008).

Del mismo modo, a principios de la década perdida, en 1982, y con el inicio de la política neoliberal, se daba una reforma significativa para la educación tecnológica del nivel medio superior: la implementación de un tronco común para todos los planteles en lo que respecta a la formación propedéutica. Sin embargo la política educativa desarrollista no rindió el fruto que se esperaba en torno a la calidad, eficiencia, pertinencia y equidad, que seguían siendo un desafío. El estilo de desarrollo de la educación y de planificación y conducción del mismo, que en el pasado había rendido beneficios, se había agotado en su capacidad para resolver problemas de distribución de oportunidades, de funcionalidad, de eficiencia y calidad en América Latina (Romero, 1993).

Casi a finales de los ochenta, en 1985 España redefinió sus fines educativos con la Ley Reguladora del Derecho a la Educación (LODE) orientándolos al pluralismo educativo y a la equidad. Asimismo su visión política se ensanchaba con el ingreso, en 1986, a la Comunidad Europea. Por otro lado México, a finales de los ochenta y principios de los noventa, entablaba el Tratado de Libre Comercio con Norteamérica e ingresaba a la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

Finalizaba una década que ya tenía destellos de cambio. La tarea reguladora del Estado se estaba orientando más a la calidad que a la expansión, hacían su aparición las tecnologías de la información y la comunicación y la globalización.

Época de la sociedad educadora

En la búsqueda de planteamientos que fundamentaran el rumbo que tomaba la educación en los albores del siglo XX y en la intención de delinear una época, Álvarez (2001) señala cinco huellas de acontecimientos que dejaron atrás la época del Estado docente y empezaron a conformar otra denominada de la sociedad educadora:

- Viejos sueños de autarquías, durante las décadas de los sesentas y setentas.
- Reformas educativas
- Redistribución de responsabilidades
- Nuevos escenarios educativos

Aun cuando el autor señala la primera huella de esta época en los sesentas y setentas, los sucesos que cobran vida en la historia de México y España llevarían a encontrar elementos más reveladores de una sociedad educadora en la década de los noventa.



En esta época de la sociedad educadora, plantea Álvarez, el Estado sigue apareciendo como garante de la prestación del servicio, pero se dejan las puertas abiertas para que entren otros actores a participar, para que la sociedad asuma parte de la responsabilidad. De una educación como deber del ciudadano se pasa a una educación como derecho, en la que la sociedad participa en la definición del proyecto educativo de nación que quiere para su país.

Las políticas educativas crean instancias amplias de deliberación y decisión como los consejos nacionales y locales, asociaciones de padres de familia y academias de profesores. Surgen nuevos escenarios donde se producen aprendizajes que en otra época sólo se adquirirían en la escuela, el aprendizaje permanente es un hecho, se ha transformado la noción de tiempo y de lo que es importante saber, la educación deja de ser nacional y pasa a ser un asunto mundial, la institución escolar empieza a ser reformada a partir de orientaciones de organismos internacionales con la idea de salir del subdesarrollo para alcanzar el desarrollo que los países ricos tienen.

El modelo económico español y mexicano, volcado hacia el exterior con mercado competido, como lo señala Villa (1999), había engendrado cambios importantes en diversos órdenes. Uno de ellos es la formación profesional. Los espacios de formación en España rompieron las paredes que los limitaban y encontraron en el sector productivo el proceso de aprendizaje presencial o aprendizaje in situ que les brindaría experiencias enriquecedoras.

Con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, proclamada en Jomtien, Tailandia en 1990, la educación básica ocupaba un lugar importante en la agenda internacional. Este primer paso abrió, al resto de los niveles educativos, los espacios de deliberación nacional a otros más amplios. El objetivo de esta Declaración era lograr la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje en el mundo que comprendían tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje como los contenidos básicos para que los seres humanos fueran capaces de sobrevivir, desarrollar sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de sus vidas, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo (UNESCO, 1994).

“Esto significó un verdadero cambio en la forma de pensar la educación y representó un punto de inflexión a partir del cual orientar políticas educativas para promover la transformación de los sistemas de enseñanza a nivel mundial. (...) Esta fue una respuesta al agotamiento de los estilos tradicionales de enseñanza y gestión educativa, algo que se hizo notoriamente crítico ante las transformaciones de un mundo en creciente proceso de globalización, un auténtico cambio de época en el que se está consumando el tránsito de la denominada sociedad industrial a otra centrada en el conocimiento. En este contexto se llevaron adelante las reformas educativas de los años noventa (Organización de Estados Iberoamericanos, 2004, p. 9).

En España, en la década de los noventa, sobresale la reforma educativa establecida a través de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990, (LOGSE). Esta reforma trataba de adecuar el sistema educativo a las nuevas exigencias derivadas de su pertenencia a la Comunidad Europea:

La progresiva integración de nuestra sociedad en el marco comunitario nos sitúa ante un horizonte de competitividad, movilidad y libre circulación en una dimensión formativa que requiere que nuestros estudios y titulaciones se atengan a referencias compartidas y sean homologables en el ámbito de la Comunidad Europea, a fin de no comprometer las posibilidades de nuestros ciudadanos actuales y futuros. El dominio, en fin, del acelerado cambio de los conocimientos y de los procesos culturales y productivos requiere una formación básica más prolongada, más versátil, capaz de adaptarse a nuevas situaciones mediante un proceso de educación permanente, capaz de responder a las necesidades específicas de cada ciudadano con el objetivo de que puedan alcanzar el máximo desarrollo posible (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990, p. 28927).

Esta reforma educativa española de los noventa, tenía ya perspectivas europeas con los programas de movilidad y de educación permanente, como el Programa Leonardo dirigido a la formación profesional, que habían surgido en la Unión Europea desde 1986. De hecho la creación del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop) abrió senderos, desde su creación en 1975, al estudio de la formación profesional y su documentación. “Los trabajos técnicos y científicos del Centro son una contribución esencial al futuro desarrollo de la formación profesional en Europa, desde la divergencia hacia la convergencia” (Guggenheim y Wollschläger, 2004, p.16).

En los años noventa, acorde con Kaufman y Nelson (2005), los sistemas escolares de América Latina presentaban un bajo nivel de accountability (rendición de cuentas), poco espacio para la innovación y experimentación a nivel local y



ausencia de incentivos para que directores y maestros buscaran una mejoría en sus prácticas pedagógicas. Las reformas educativas en la región surgieron a iniciativa, más que de los ciudadanos, de especialistas del sector provenientes de organizaciones nacionales e internacionales, de funcionarios públicos responsables de reformas macroeconómicas y de funcionarios públicos. Todo indica que el interés puesto en la educación derivó “de una amplia convicción de que la inversión en el capital humano era esencial para la modernización, la reducción de la pobreza y la competitividad económica de los países en los mercados internacionales, cada vez más globalizados” (Kaufman y Nelson, 2005, p. 7).

México finalizaba la década de los ochenta e iniciaba los noventa, a la luz del Plan Nacional para la Modernización Educativa 1989-1994 que había establecido cinco líneas de acción, (Alcántara 2008):

- Ampliar la cobertura y redistribución de la oferta
- Elevar la calidad, pertinencia y relevancia
- Integrar en un solo ciclo la educación preescolar, primaria y secundaria
- Desconcentrar la administración
- Mejorar las condiciones de los docentes

En sintonía con las acciones reformistas, en 1993, se emitió la Ley General de Educación. Esta ley abrogaba la Ley Federal de Educación promulgada 20 años atrás, en 1973. En ella se reconocía fundamentalmente, la obligatoriedad, laicidad y gratuidad de la enseñanza básica; el derecho a la educación y a un Estado que debía garantizarla. Se concebía la educación como proceso permanente que contribuía al desarrollo del individuo y a un educando que participaba activamente en su proceso de formación. En relación con la educación para el trabajo expresaba el establecimiento de un régimen de certificación de conocimientos independientemente de la forma como hubieran sido adquiridos y abría espacios de opinión al sector productivo.

La participación de México en la V Conferencia de Estados Iberoamericanos, en septiembre de 1995, dejaría huella en la política educativa mexicana. Estaba dedicada, acorde con Urzúa, Puelles y Torreblanca (1995) a la educación como factor esencial de desarrollo, centrando el discurso en el desarrollo económico en democracia, acompañado de equidad social. Se había convertido en un aspecto prioritario la socialización de los jóvenes para la transmisión de los valores relacionados con la ciudadanía, la democracia, la solidaridad y la tolerancia y surgía el debate en torno a la sociedad del conocimiento, la equidad de género y la educación para toda la vida. La educación para el trabajo, la formación profesional y la ocupacional, cobraban importancia como factores estratégicos para promover el crecimiento económico y el bienestar social de los países.

A finales de los noventa y principios del siglo XXI, gran parte de la ocupación intelectual estaba centrada en el posmodernismo. Es difícil saber con certeza, si tal ocupación tenía que ver más con la nostalgia de una época que se perdía en el horizonte, que con las implicaciones del arribo de una era diferente. El vaticinio de lo que sería la sociedad en el posmodernismo y el análisis de lo que a principios del siglo XXI acontecía, eran claros indicadores de un futuro inmerso en las tecnologías de la información y la comunicación, que modificarían la manera de vivir y hasta de pensar.

Tal como fue expresado por Giroux (1996), la escuela no es ya el referente tradicional y el maestro no es ya una autoridad educativa. En las aulas están los estudiantes que nacieron en medio de la tecnología informativa y de comunicación y que demanda nuevas intervenciones pedagógicas. La escuela ha tenido que modificar sus modalidades educativas escolarizadas, para abrirle las puertas a prácticas pedagógicas como el go-learning y el e-learning. La educación para toda la vida y para todos y aprender a aprender de manera autónoma se han enarbolado como los referentes de la política educativa.

La atención puesta en una educación como un proceso permanente, se ponía de manifiesto en México en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. “Los cambios en el mundo contemporáneo aumentan la importancia de adquirir métodos y técnicas para el autoaprendizaje y obligan a promover en la sociedad el valor de la educación continua, así como a establecer los medios de una educación permanente a gran escala” (Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, p. 133). En España este tema era abordado desde 1990 en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo y refrendado en la Ley Orgánica de Calidad de la Educación de 2002.



Si la revolución industrial se dio fundamentalmente por la invención de la máquina de vapor por James Watt, que transformó una sociedad; las tecnologías de la información y la comunicación están haciendo en esta época algo similar. Nuevamente un británico, Tim Berners-Lee, creador de la World Wide Web en 1990 y Vinton G. Cerf, estadounidense, diseñador de los protocolos de comunicación, del lenguaje informático utilizado en Internet y de la arquitectura básica de la red, revolucionaron el mundo. Veinticinco años después de la creación de la World Wide Web, que permite la consulta de archivos hipertexto, el mundo ha expandido la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en todos los ámbitos de la vida, transformándolos. El mundo está evolucionando de la era Gutenberg a la era del libro electrónico.

Estos cambios tan vertiginosos han hecho que la educación adquiera grandes desafíos en la búsqueda de pertinencia social y laboral, así como en la formación y desarrollo de los seres humanos. En este contexto, la escuela entonces ha tenido que adaptarse, modificarse o transformarse, para darle la bienvenida a nuevas formas de aprender, enseñar y vivir que se han infiltrado en la sociedad. El siglo XXI parecía traer cambios en la educación mexicana desde la raíz misma de su plataforma política. El Programa Nacional de Educación de 2001-2006, de extracción panista, partía de un diagnóstico del sistema educativo nacional mexicano en su conjunto, realizado con la participación de diversos sectores de la sociedad. Para el nivel medio superior, incluyendo la educación tecnológica, se encontró, entre otros datos, que de cada cien jóvenes que terminaban la secundaria, noventa y tres ingresaban a este nivel y que las tasas de retención y terminación de estudios eran particularmente bajas en relación con la tasa de absorción. Se encontró también un sistema con nula identidad propia en relación con otros niveles educativos.

Partiendo de este diagnóstico, en 2004, se reforma la educación con la denominada Reforma Curricular de la Educación Media Superior que tocaba a la educación tecnológica y que representó un cambio profundo en la educación del país. Esta reforma se daba 22 años después de la última, ocurrida en 1982. Más que una revisión o actualización de planes y programas de estudio, se inicia con la puesta en marcha de un nuevo modelo educativo implementado por el gobierno federal que presentó modificaciones tanto en la estructura curricular como en el trabajo en el aula, pretendiendo que sus docentes fuesen guía para que el estudiante construyera su propio aprendizaje. A diferencia del anterior modelo, que destinaba del 33 al 40% de los planes de estudio a la formación tecnológica, con la reforma de 2004 se destinaría el 42% para la formación profesional (Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica, 2004b).

Transcurridos apenas cuatro años, en 2008, se implementó una nueva reforma, Reforma Integral de la Educación Media Superior, que tendría sustento en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 y en el Programa Sectorial de Educación del mismo período. En ésta se toman elementos de la de 2004 y se le incorpora un enfoque en competencias. Se establecen además nuevos mecanismos de gestión, básicamente a través de sistemas informáticos; se determinan once campos formativos profesionales; 64 especialidades y los lineamientos para la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato. El modelo, centrado en el aprendizaje, ha modificado el trabajo docente, orientándolo hacia la ejecución de diversas actividades que promueven aprendizajes significativos, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la adquisición de competencias genéricas, disciplinares y profesionales (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2008).

Por otro lado España, a inicios del siglo XXI, estaba encaminando la educación del país en torno a las políticas de la Unión Europea. Desde los acuerdos tomados en la Cumbre de Lisboa, realizada en marzo de 2000 y refrendados, más tarde, mediante el establecimiento de objetivos comunes en Niza en diciembre de ese mismo año, la educación española adquiriría los matices de una educación ocupada en la inclusión social y la calidad. Los objetivos de Lisboa, que regirían la política educativa de sus países miembros, consistían en mejorar la calidad y la eficacia, facilitar el acceso de todos a los sistemas de educación y abrir estos sistemas al mundo exterior (Organización de Estados Iberoamericanos, 2009).

Surgieron así los Planes Nacionales de Inclusión Social y los Programas Nacionales de Reformas. El primero de los planes se elabora en 2001 con una vigencia hasta 2003, y el último para un período correspondiente de 2013 a 2016. Los ajustes de estos Planes para el logro de los objetivos planteados en Lisboa, fueron denominados Programas de Reforma. Tomando como referencia el Plan Nacional de Acción para la Inclusión Social del Reino de España 2013-2016 (2014, p. 83), se conoce que uno de los objetivos educativos consiste en “impulsar la Formación Profesional para alcanzar tasas de matriculación en este nivel educativo equiparables a las europeas y fomentar al mismo tiempo la Formación Profesional Dual”.



Se suman a este propósito, las acciones europeas para la movilidad y el aprendizaje permanente. El Programa de Aprendizaje Permanente se había convertido en el principal mecanismo de financiación europeo en el campo de la educación y la formación desde la infancia hasta la edad madura. La transformación educativa en un país tendiente a la construcción de una sociedad de la información y el conocimiento, expresa Brunner (2001), puede resultar básicamente de la conjugación de dos estrategias, que pueden observarse en la educación española:

- Educación y aprendizaje distribuido (descentralizado y flexible), y
- Educación continua a lo largo de la vida para todos (life long learning for all).

La estructuración modular de la formación profesional de grado medio, la transferencia de responsabilidades a las Comunidades Autónomas y el financiamiento de los Programas de Aprendizaje Permanente, son un ejemplo de ello.

Reflexiones finales

A lo largo de la historia se ha buscado solución a los problemas que han aquejado la educación tecnológica de nivel medio superior en México y la formación profesional de grado medio en España. En algunos casos la calidad, en otros la cobertura, pertinencia o equidad han sido los ejes articuladores de la política educativa a lo largo de su historia. En la búsqueda de estas cualidades, uno de los aciertos de la educación tecnológica de nivel medio superior ha sido la dualidad en la formación de técnicos y bachilleres abriendo un abanico de posibilidades de desarrollo profesional.

Como fue descrito en este documento, ambas enseñanzas han tenido ajustes para responder a las exigencias sociales de cada época. En tiempos recientes, el cambio más profundo que se dio en relación con la educación tecnológica de nivel medio superior mexicana fueron las reformas educativas. Una, la de 2004, que se convirtió en un hito que marcó el antes y el después de estas enseñanzas, al implementar un modelo centrado en el alumno, con apego al constructivismo y al aprendizaje significativo. La otra, en 2008, que le confería al modelo educativo existente un enfoque en competencias. Con esta última se unificó la educación media superior mediante un marco curricular común, de modo que la gran diversidad de enseñanzas tecnológicas, modalidades y planes de estudio, giran ahora en torno a un perfil de egreso en competencias.

En España la formación profesional de grado medio ha tenido uno de sus mayores logros con la implementación del programa Leonardo da Vinci enmarcado en el Programa de Aprendizaje Permanente. Este Programa favorece la movilidad de los estudiantes y profesores en territorio Europeo brindando experiencias en los ámbitos social, laboral y profesional. Asimismo se promueve el fortalecimiento de competencias y se fomenta el aprendizaje de lenguas extranjeras.

La estructura curricular por módulos formativos le imprime a la formación profesional de grado medio flexibilidad, en tanto la conformación de un Sistema Nacional de Cualificaciones ha permitido unificar los criterios en torno a los contenidos y darles pertinencia. Un aspecto destacable es la combinación de aprendizajes escolarizados con aprendizajes in situ que favorecen la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos.

Cabe mencionar finalmente, que los logros que en materia educativa puede tener un país, dependen en gran parte de la capacidad de la sociedad para reclamarlos y de los gobiernos para emprender acciones. Y así como cada país ha tenido sus propias motivaciones para iniciar tanto las luchas armadas como las ideológicas, que plasmadas en documentos rectores han guiado sus destinos, también ha sido la seriedad y responsabilidad de todos los actores educativos las que han marcado el desarrollo cualitativo de la educación en México y España.



Bibliografía

Alcántara, A. (2008). Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48, 147-165. [Extraído el 20 de julio de 2015 de <http://www.rieoei.org/rie48a07.pdf>].

Álvarez, A. (2001). Del estado docente a la sociedad educadora: ¿un cambio de época? *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 35-58. [Extraído el 15 de diciembre de 2013 de <http://www.rieoei.org/rie26f.htm>].

Barrio, J.A. (2006). El asociacionismo popular urbano en la segunda mitad del siglo XV. El procurador del pueblo de Orihuela en 1459-1460. *Anuario de estudios medievales*, 36 (2), julio-diciembre 2006, pp. 687-712. [Extraído el 24 de mayo de 2015 de <http://estudiosmedievales.revistas.csic.es/index.php/estudiosmedievales/article/view/21/22>].

Beltrán, J., Hernández, F.J. y Montané, A. (2008). Tradición y modernidad en las políticas educativas en España: una revisión de las últimas décadas. *Revista Iberoamericana de educación*, 48, 53-71. [Extraído el 19 de abril de 2014 de <http://www.rieoei.org/rie48a02.pdf>].

Benavent, J. (1968). Los métodos de la educación comparada (I). *Revista de Educación* (198). [Extraído el 10 de enero de 2012 de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/1968-198/1968re198estudios02.pdf?documentId=0901e72b8183986c>].

Brunner, J.J. (2001). La educación al encuentro de las nuevas tecnologías. [Extraído el 12 de mayo de 2014 de http://www.archivos.brunner.cl/jjbrunner/archives/JJ_IPE_BA_4.pdf].

Bruquetas, R. (s.f.). Los gremios, las ordenanzas, los obradores. Instituto del Patrimonio Histórico Español. [Extraído el 25 de julio de 2014 de http://ge-iic.com/files/RetablosValencia/R_Bruquetas.pdf].

Calderón, E. (2007). Educación y desarrollo. La Jornada. [Extraído el 28 de mayo de 2014 de <http://www.jornada.unam.mx/2007/05/26/index.php?section=opinion&article=016a1pol>].

Carrasco, P. (s.f.). La transformación de la cultura indígena durante la colonia. State University of New York at Stony Brook. [Extraído el 4 de septiembre de 2014 de http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/KUJK2KG95Q172Q7LK16NRTI5MAN7PL.pdf].

Caunedo, B. y Córdoba, R. (2004). Oficios urbanos y desarrollo de la ciencia. *Norba. Revista de Historia*, (17), 41-68. [Extraído el 4 de mayo de 2012 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1158933>].

Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (2004a). Modelo de la Educación Media Superior Tecnológica. Reforma Curricular de la Educación Media Superior Tecnológica. México.

Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (2004b). Estructura del Bachillerato Tecnológico. Reforma Curricular de la Educación Media Superior Tecnológica. México.

Constitución de Cádiz, de 19 de marzo de 1812. [Extraído el 10 de septiembre de 2012 de http://www.congreso.es/constitucion/ficheros/historicas/cons_1812.pdf].

Constitución de la Monarquía española de 1837. [Extraído el 2 de enero de 2013 de http://www.congreso.es/constitucion/ficheros/historicas/cons_1837.pdf].

Constitución de la Monarquía española de 1845. [Extraído el 2 de enero de 2013 de http://www.congreso.es/constitucion/ficheros/historicas/cons_1845.pdf].

Constitución de la Monarquía española de 1869. [Extraída el 2 de enero de 2013 de http://www.congreso.es/constitucion/ficheros/historicas/cons_1869.pdf].

Constitución de la Monarquía española de 1876. [Extraída el 2 de enero de 2013 de http://www.congreso.es/constitucion/ficheros/historicas/cons_1876.pdf].

Constitución de la República española de 1931. [Extraída el 2 de enero de 2013 de http://www.congreso.es/constitucion/ficheros/historicas/cons_1931.pdf].



- Constitución Española de 27 de diciembre de 1978. [Extraído el 16 de marzo de 2013 de <http://www.boe.es/boe/dias/1978/12/29/pdfs/A29313-29424.pdf>].
- Covarrubias, I. (2004). La economía medieval y la emergencia del capitalismo. España: eumed.net. [Extraído el 15 de marzo de 2011 de <http://www.eumed.net/coursecon/libreria/2004/icm/icm-em.pdf>].
- Escolano, A. (1982). Economía e ilustración. El origen de la escuela técnica moderna en España. Historia de la Educación: Revista interuniversitaria, (1), 169-192. [Extraído el 19 de septiembre de 2014 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=87284>]
- Giroux, H. (1996). Educación posmoderna y generación juvenil. Nueva sociedad, (146), 148-167. Noviembre-diciembre 1996. [Extraído el 15 de abril de 2011 de http://nuso.org/media/articles/downloads/2554_1.pdf].
- González, D.A. (s.f.). Educación y dictadura franquista. Los años cuarenta. Universidad de Castilla-La Mancha. [Extraído el 4 de mayo de 2015 de <http://www.uclm.es/AB/humanidades/seft/pdf/textos/damian/educacion.pdf>].
- González, J.D. (2008). La cofradía laboral como precedente del gremio. Los mercaderes de Toledo durante el reinado de los Reyes Católicos. En la España Medieval, (31), 177-216. [Extraído el 13 de abril de 2014 de <http://revistas.ucm.es/index.php/ELEM/article/viewFile/ELEM0808110177A/21321>].
- Guggenheim, E. y Wollschläger, N. (2004). Una historia de la formación profesional en Europa: de la divergencia a la convergencia. Revista Europea de formación profesional, 32, 1-3. [Extraído el 3 de marzo de 2011 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1159861>].
- Gutiérrez, E. (2004). La integración periférica, la restricción externa y los retos del desarrollo económico en América Latina. En Acevedo, M. G. y Sotelo, A. (Coord.) Reestructuración económica y desarrollo en América Latina (pp. 53-85). México: Siglo XXI Editores, S.A. de C.V.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc. Graw-Hill Interamericana.
- Homs, O. (2008). La formación profesional en España. Hacia la sociedad del conocimiento. Colección de Estudios Sociales (25). Fundación La Caixa. [Extraído el 18 de agosto de 2012 de http://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/vol25_es.pdf]
- Instituto de Estadística de la UNESCO (2013). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. CINE 2011. [Extraído el 14 de enero de 2015 de <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/2011-international-standard-classification-education-isced-2012-spa.pdf>].
- Kaufman, R. y Nelson, J. M. (2005). Políticas de reforma educativa. Comparación entre países. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), 33. [Extraído el 18 de mayo de 2013 de <http://www.preal.org/Archivos/Preal%20Publicaciones%5CPREAL%20Documentos/Politicasyde%20Reforma%20Educativa-Comparacion%20entre%20países.pdf>].
- Larroyo, F. (1953). Historia General de la pedagogía. México: Editorial Porrúa, S.A.
- Larroyo, F. (1956). Historia comparada de la Educación en México. México: Editorial Porrúa, S.A.
- Ley 14/1970 de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. [Extraído el 9 de octubre de 2013 de <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>]
- Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 (Ley Moyano). [Extraído el 20 de mayo de 2013 de http://personal.us.es/alporu/historia/ley_moyano_texto.htm#titulo1].
- Ley Federal de Educación (1973). [Extraído el 10 de octubre de 2009 de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_29111973.pdf].
- Ley General de Educación (1993). Última reforma publicada DOF 20-04-15. [Extraído el 27 de noviembre de 2014 de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_200415.pdf].



- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. [Extraído el 19 de mayo de 2013 de <http://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>].
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. BOE núm. 159. Jueves 4 de julio de 1985. [Extraído el 20 de mayo de 2013 de <http://www.boe.es/boe/dias/1985/07/04/pdfs/A21015-21022.pdf>].
- Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal. Publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 2 de Diciembre de 1867. [Extraída el 29 de noviembre de 2013 de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_02121867.pdf]
- Lorey, D. y Mostkoff-Linares, A. (1994). El empleo de los egresados universitarios en México, 1950-1990. *Universidad Futura*, 5 (15), 32-48.
- Lozano, C. (2014). Formación profesional obrera e industrialización en España 1857-1936. (Tesis doctoral. Universidad de Barcelona, España). [Extraído el 24 de mayo de 2015 de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/55778/1/CLLDm_TESIS.pdf].
- Luna, J. A. (2012). Presencia de Cádiz en 1824. El constitucionalismo mexicano. *Constitución Política de la Monarquía Española: Cádiz 1812*, 5-11. Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación. México. [Extraído el 20 de mayo de 2013 de http://www.trife.gob.mx/sites/default/files/cpme_cadiz_1812.pdf].
- Malet, A. e Isaac, J. (1947). *La edad media*. Maipú, Buenos Aires: Librería Hachette, S.A.
- Martínez, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona: Anthropos.
- Montero, V. (1983). La educación comparada: breve estudio documental. *Pedagogía comparada* (3). [Extraído el 20 de enero de 2012 de <http://www.raco.cat/index.php/Educar/article/view/42065/89976>].
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1994). *Evolución del Sistema Educativo Mexicano. Informe OEI Secretaría 1994. Cap. 2*. [Extraído el 11 de enero de 2013 de <http://www.oei.es/quipu/mexico/mex02.pdf>].
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2004). *Educación y globalización: los desafíos para América Latina, I*. [Extraído el 8 de agosto de 2013 de www.oei.es/oeivirt/temasvol1.pdf].
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Declaración de Lisboa*. [Recuperado el 20 de noviembre de 2013 de <http://www.oei.es/xixciiedec.htm>].
- Pereira, F. y Sousa, J. (1990). El origen de las escuelas de artes y oficios en Galicia. El caso compostelano. *Historia de la educación*, 9, 219-232. [Extraído el 18 de marzo de 2011 de http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/6899/6881].
- Plan Nacional de acción para la Inclusión Social del Reino de España 2013-2016. Gobierno de España. Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad. [Extraído el 25 de julio de 2015 de http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh15/politicasocial/Documents/PlanNacionalAccionInclusionSocial_2013_2016.pdf]
- Programa de desarrollo educativo 1995-2000. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXV, (3), 133-147. [Extraído el 5 de febrero de 2012 de http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t_1995_3_06.pdf]
- Programa Nacional de Educación 2001-2006. [Extraído el 27 de mayo de 2009 de http://www.oei.es/quipu/mexico/Plan_educ_2001_2006.pdf].
- Reyes, C. (1984.). Un día de clases en la época colonial. *Relaciones V* (20). Otoño 1984. [Extraído el 15 de noviembre de 2013 de <http://www.colmich.edu.mx/relaciones25/files/revistas/020/CayetanoReyesMorales.pdf>].
- Romero, S. (1993). La distribución social de responsabilidades y actuaciones en el desarrollo futuro de la educación en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1. Estado y Educación. Enero-abril 1993. [Extraído el 19 de abril de 2011 de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie01a01.htm>].



Sánchez, J. y Rodríguez, A.R. (2007). La educación durante el franquismo. La educación víctima del franquismo. Educación, franquismo y memoria. Cuadernos CAUM. [Extraído el 13 de abril de 2013 de http://www.caum.es/CARPETAS/cuadernos/cuadernospdf/libro16/Educacion_franquismo_memoria.pdf].

Serna, M. y Castany, B. (2014). Fray Toribio de Benavente. «Motolinía». Historia de los indios de la Nueva España. Real Academia Española. Centro para la edición de los clásicos españoles. Madrid MMXIV. [Extraído el 20 de junio de 2015 de http://www.fundacionaquae.org/sites/default/files/motolinia_indios_de_nueva_espana.pdf].

Suárez, C.A. (2001). Sobre la educación precolombina. Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales, 6 (6), 137-156. Enero-diciembre 2001. [Extraído el 20 de junio de 2013 de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/23956/1/carlos_suarez.pdf].

Subsecretaría de Educación Media Superior (2008). Reforma Integral de la Educación Media Superior. La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Enero de 2008. [Extraído el 1 de agosto de 2008 de <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=38043188>].

UNESCO (1994). Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. 2ª. Impresión París. [Extraído de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF].

Urzúa, R., De Puelles, M. y Torreblanca, J.I. (2005). La educación como factor de desarrollo. Documento de consulta base para la Declaración de Buenos Aires de la V Conferencia Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. [Extraído el 13 de junio de 2014 de <http://www.oei.es/vcie-doc.htm>].

Vilar, J.B. (1990). El despegue de la revolución industrial Española 1827 – 1869. España: Ediciones Istmo, S.A.

Villa, L. (1999). En busca de nuevas formas de vinculación escuela-empresa para la formación profesional. El caso de las Universidades Tecnológicas y de la Escuela de la Volkswagen de México (pp. 313-333). En Casas, R. y Luna, M. (coord.) Gobierno Academia y Empresas en México: hacia una nueva configuración de relaciones. México: Plaza y Valdés Editores.

Vergara, J. (2005). Alcance y sentido de la cultura pedagógica bajomedieval. Historia de la Educación, 24. [Extraído el 18 de marzo de 2013 de http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/6670].

Datos de la autora:

Silvia Cruz Prieto González. Doctora en Innovación y Formación del Profesorado por la Universidad Autónoma de Madrid. España. Doctoranda en Educación por el Instituto Universitario Internacional de Toluca. México. Maestría en Administración y Desarrollo de la Educación por el Instituto Politécnico Nacional. México. Antecedentes profesionales: Funciones docente y directiva en el nivel medio superior de educación tecnológica en el Centro de Estudios Tecnológicos, industrial y de servicios No. 143. Fortín, Veracruz, México. Con una trayectoria de 32 años. Funciones docentes en el área de posgrado de la Universidad del Valle de Orizaba. México. Con una trayectoria de 14 años.

Fecha de recepción: 29/05/2015

Fecha de aceptación: 09/10/2015

