

Carlos E. Massé Narváez

Doctor en sociología por la Facultad
de Ciencias Políticas y Sociales de la
Universidad Nacional Autónoma de México.
Investigador de El Colegio Mexiquense, AC.
Miembro del Sistema Nacional de Investigadores.
Teléfono y telefax: 01 (72) 74-1538.
Correo-e: enarvaez@toluca.podernet.com.mx



**DE LA POBREZA EN LA EDUCACIÓN
A LA EDUCACIÓN EN LA POBREZA**

La pobreza en la educación. Han sido diversas y plurisignificantes las acepciones que se han dado sobre el concepto educación; como sabemos, etimológicamente hablando, educación proviene del latín, y nos indica que ésta es "conducción" o "guía"; y ello se ha orientado primordialmente a referir el proceso mediante el cual las gentes que tienen una mayor referencia de ciertas áreas del conocimiento, puedan inculcar a otros sus saberes. Pero ello se hace primordialmente en las instituciones establecidas para este fin.

Por principio podemos decir que el concepto de educación ha adquirido carta de naturalización en todas las sociedades y se cultiva en todos sus niveles sociales y dentro de los diversos ámbitos. Entre los criterios que se reproducen para impulsar la educación, está el de la educación como base del progreso social, y si bien ésta ha sido la base del progreso en algunas sociedades, en otras no se han obtenido resultados similares, no obstante que se han canalizado importantes recursos económicos para impulsarla.

Educación y escuela. En el caso de México, de conformidad con los indicadores sociodemográficos derivados del XI Censo General de Población y Vivienda realizado en 1990, 85.8% de la población infantil en edad escolar, considerada hasta los 14 años, asiste a una institución académica. Asimismo, de acuerdo con esos mismos datos, 84.5% mayor de 15 años ha recibido alguna instrucción escolar [INEGI, 1990]. Estos indicadores cuantitativos expresan que la sociedad mexicana tiene un alto índice de lo que se puede considerar como *educación* en nuestro país.

Pero, ¿qué se entiende comúnmente por educación? Por principio, para la conciencia colectiva, educación es asistir a la *escuela*, a esa edificación en la que se piensa que confluye gran parte de la sociedad para que ahí, la sabiduría que emana de los maestros pueda hacer que los alumnos obtengan una educación. Pero reafirmamos ese enunciado de que *se piensa*, puesto que en gran medida, en la asistencia masiva a las aulas, no todo lo que dice un docente es sabio, ni tampoco todos los alumnos llegan a comprender lo que dice, aunque sea trivial.

En muchas ocasiones las afirmaciones de los docentes corresponden a una idea que tienen de algún aspecto de lo que están enseñando, pero ni remotamente esa idea corresponde a una explicación de la realidad, puesto que mucho de lo que afirman sólo lo han obtenido de informaciones bibliográficas o referenciales, y por ende la extraen de ese contexto y la divulgan como si fuera parte de su percepción y entendimiento de la realidad.

Por su parte, los alumnos asisten en muchas ocasiones a las instituciones escolarizadas sin la convicción de que quieren adquirir un conocimiento de la realidad, simplemente se conforman con asumir un bagaje conceptual mediante el cual pretenden demostrar que han adquirido y asumido los códigos comunicativos esenciales, como son las formas de expresión lingüística y la codificación matemática; pero además se pretende que entienden algo del mundo basados en las referencias biológicas, geográficas, históricas, físicas, químicas, cívicas, etcétera, que se les imparten. Pero son primordiales las tendencias en las que los estudiantes no pretenden el conocimiento de la realidad, puesto que con sólo reproducir literal o casi literalmente lo que dice el profesor, con ello se establece que han adquirido un saber, aunque se base únicamente en la reproducción, muchas veces vacua, de conceptos.

Esto es lo que uno de los más tenaces críticos de esta forma de educación calificó como la concepción 'bancaria' de la educación, en la que:

"las relaciones educador-educando dominantes en la escuela actual, en cualquiera de sus niveles (o fuera de ella)... presentan un carácter especial y determinante: el de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertadora.

"Narración de contenidos que, por ello mismo, tienden a petrificarse o a transformarse en algo inerte, sean éstos valores o dimensiones de la realidad. Narración o disertación que implican un sujeto (el que narra) y objetos pacientes, oyentes (los educandos).

"Existe una especie de enfermedad de la narración. La tónica de la educación es preponderantemente ésta, narrar, siempre narrar." [Freire, 1983]

Además de esto, el educando aspira a lograr la obtención de una buena calificación por su habilidad narrativa, y cuando ésta no se logra busca los medios necesarios para, por sí mismo o por la iniciativa o respaldo de sus tutores, luchar para obtenerla mediante la sutil coerción que conlleva el 'regalito' al maestro (autoridad evaluatoria), o el uso de influencias internas o externas a los centros escolares para solventar las ineficiencias.

Aunque también hay cursos que han sido calificados como técnicos, la problemática no se resuelve, ya que ellos, con la idea de dar una visión completa, se imparten con base en una gran carga teórica, histórica y administrativa, y con un ejercicio práctico apoyado muchas veces en el uso de máquinas-herramientas o tecnologías ya obsoletas, lo que hace que la relación enseñanza-aprendizaje contenga, en gran medida, las mismas características antes descritas.

Estas ideas se pueden complementar de conformidad con lo expuesto por Freire en el mismo escrito, quien afirma que:

"Si el educador es quien sabe, y si los educandos son los ignorantes, le cabe,

entonces, al primero, dar, entregar, llevar, transmitir su saber a los segundos. Saber que deja de ser un saber de 'experiencia realizada' para ser el saber de experiencia narrada o transmitida.

"No es de extrañar, pues, que en esta visión 'bancaria' de la educación, los hombres sean vistos como seres de la adaptación, del ajuste. Cuanto más se ejerciten los educandos en el archivo de los depósitos que les son hechos, tanto menos desarrollarán en sí la conciencia crítica de la que resultaría su inserción en el mundo, como transformadores de él... Cuanto más se les imponga pasividad, tanto más ingenuamente tenderá a adaptarse al mundo en lugar de transformar... En la medida en que esta visión 'bancaria' anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores." [Freire, 1983]

Esa denominada *educación*, más que "guiar o conducir" la racionalidad para que los individuos entiendan y racionalmente transformen el mundo que les rodea, impone criterios de los que ostentan el poder de decisión burocrático-administrativa. Ello provoca pasividad, sometimiento y en muchas ocasiones enfrentamiento, pues no existen criterios que impliquen una racionalidad social.

Así, en esa inercia la educación pierde su valor y se sumerge en una insuficiencia e ineficiencia, pues asume únicamente una posición en la que su única función es reproducir conocimientos básicos como el escribir, el leer y limitadamente, el calcular; lo que hace que la educación sea pobre, que haya una pobreza de la educación.

Pero esto no es plenamente evidente, muestra de ello es que para la sociedad en general, persiste la idea de que la educación es la base para el progreso. Así, mientras más tiem-

po un educando esté en la *escuela*, es mayor su *educación*, y mientras sea mayor su educación es mayor la posibilidad de integrarse a la sociedad económicamente activa, en una posición de poder decisorio, que le implique al que tiene mayor cantidad de estudios acumulados hacer el menor esfuerzo físico posible para obtener los recursos económicos que le permitan una desahogada manutención de los integrantes de la familia.

El conocimiento y la crítica constante de los especialistas sobre esos vicios en el sistema educativo ha sido motivo para que se busque promover una estrategia con el fin de que el proceso de educación, tanto formal como informal, sea más eficiente y conlleve a su abolición y a un real progreso. Así se han emprendido algunos intentos de reformas educativas que permitan el logro de esos objetivos, pero aún los resultados están por verse.

En México, la última de las reformas correspondió al sexenio de Salinas. Los inicios fueron responsabilidad del actual gobernador de Puebla. Manuel Bartlet, quien parece que su tarea fue realizar la actividad de neutralizar los sistemas administrativos y sindicales viciados, e impulsar las negociaciones para el cambio. Estas eran complejas puesto que por un lado estaban las peticiones de los profesores para obtener una mayor remuneración salarial, que se había venido deteriorando constantemente desde fines de la década de los setenta [Véase Massé, 1990].

Educación y sindicato. Por otra parte, el poderoso sindicato magisterial había seguido exigiendo su cuota en la estructura de poder nacional. La dirigencia otrora actuante, encabezada por Carlos Jongitud Barrios y Eloy Benavides, había tomado por la fuerza el local del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), en el X Congreso Nacional de la Paz, BC, el 22 de septiembre de 1972. Aquél consolida su poder hegemónico y logra varias prebendas, entre ellas la gubernatura de San Luis Potosí.

Con el ascenso de este grupo se inicia una nueva época de *charrismo* en el SNTE, nueva, porque surge *Vanguardia Revolucionaria*, como instrumento ideológico-político de control sindical al servicio de una cúpula, que domina a los maestros basada en la burocracia sindical. Esa burocracia está subordinada a sus intereses y apoyada en una compleja red de aparatos y mecanismos puestos al servicio del Estado para limitar la participación democrática de las bases [Cf. Massé, 1990].

La duración de la buena estrella del grupo de Jongitud se mantuvo mientras el sistema político reproducía y estimulaba las componendas. El arribo de nuevos criterios en la forma del ejercicio de la política nacional lo lleva a una marginación cuando se logró su desarticulación con la política modernizadora de Salinas De Gortari.

Es ahí cuando aprovechando las manifestaciones de descontento del magisterio, muchas veces promovidas por la disidente Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), se remueve al secretario general y al dirigente vitalicio, Carlos Jongitud, y se incorpora en el máximo cargo a otra docente que ya estaba dentro de la estructura del poder: Elba Esther Gordillo.

Entonces se empiezan a negociar los cambios en la estructura educativa. Uno de los primeros pasos fue el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, firmado en mayo de 1992, con la participación de maestros, sindicato, organizaciones de padres de familia, autoridades educativas, gobiernos estatales y federal. La finalidad que este acuerdo persigue es que cada gobierno estatal recibiera los establecimientos escolares con los elementos técnicos y administrativos, derechos y obligaciones consecuentes, bienes muebles e inmuebles que son inherentes a la prestación del servicio y los recursos financieros que están asignados para su operación.

Educación y ciudadanos. El siguiente año se presentó una iniciativa de Ley General de

Educación al Congreso de la Unión. Entre sus considerandos se afirma que:

"En el curso de este siglo, la educación ha sido soporte fundamental de las grandes transformaciones nacionales. A través de ella cada avance de importancia ha penetrado en el tejido social diseminando sus beneficios e iluminando las perspectivas de mejoramiento individual y colectivo. Con razón hablamos de una auténtica hazaña educativa que ha logrado ensanchar el ingreso a la primaria, reducir el analfabetismo y sus efectos nocivos, extender la educación secundaria, ampliar la tecnológica y multiplicar la superior... Hoy, nuestra generación tiene la responsabilidad histórica de cimentar las bases educativas para el México del siglo venidero. Ello ha reclamado impulsos vigorosos y cambios profundos que permitan a la educación continuar siendo la palanca decisiva en la integración nacional, sustento importante del desarrollo económico y andamiaje común de bienestar, democracia y justicia social." [Iniciativa de Ley General de Educación, La Jornada. Suplemento Especial, miércoles 23 de junio de 1993]

Asimismo, en la ley se definen las atribuciones concurrentes de la federación y los estados, señalando la obligatoriedad de la educación básica y la formación de maestros, así como la federalización y equidad educativa.

Cabe resaltar el contenido de su Artículo 7º, en el que se indican los fines de la educación que imparta tanto el Estado como sus organismos descentralizados y los particulares que reciban la autorización correspondiente o el reconocimiento de la validez oficial de los estudios. Esos fines son:

- I. Contribuir al desarrollo integral del individuo;
- II. Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos;

III. Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país;

IV. Promover mediante la enseñanza de la lengua nacional —el español— un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas;

V. Estimular el conocimiento y la práctica de la democracia considerando a ésta no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

VI. Infundir el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como inculcar el respeto a los derechos humanos;

vii. Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas;

VIII. Alentar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores culturales, en especial de aquellos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación;

IX. Estimular la disciplina del ejercicio físico y la práctica del deporte;

X. Desarrollar actitudes responsables hacia la preservación de la salud, propiciar el rechazo a todos los vicios, así como hacer conciencia sobre la necesidad de la planeación familiar, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana;

XI. Hacer conciencia de la necesidad de un aprovechamiento racional de los recursos naturales y de la protección del ambiente, y

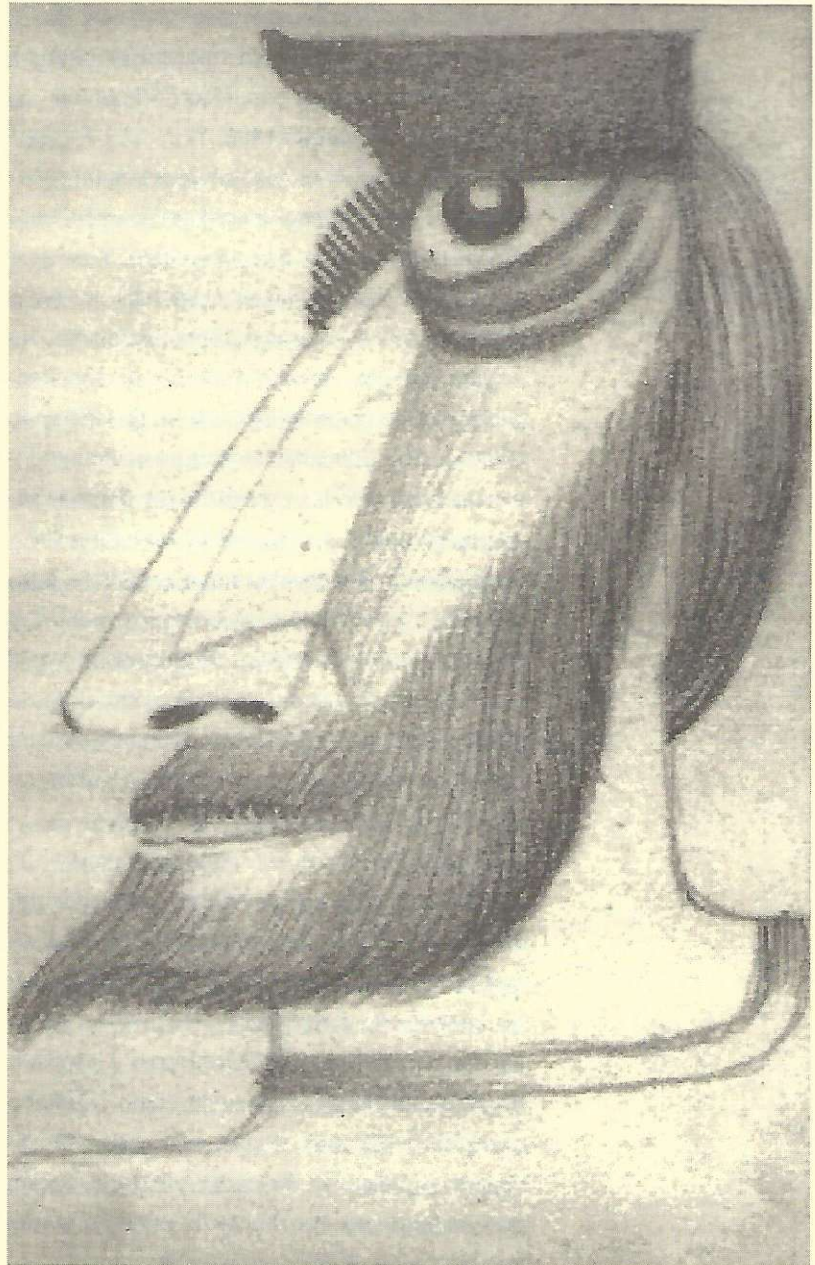
XII. Fomentar actitudes positivas hacia el trabajo productivo, el ahorro y el bienestar general." [Iniciativa de Ley General de Educación, La Jornada. Suplemento especial, miércoles 23 de junio de 1993]

Este conjunto de fines en la letra nos sugieren una formación integral para los educandos, pero aún falta identificar, en la compleja magnitud que ello encierra, la actitud individual de los docentes, la colectiva de las organizaciones sindicales del magisterio y de las esferas administrativas de poder en cada escuela, sector, municipio, estado, etcétera, donde las costumbres, ideas, inercias y microluchas se sobreponen al objetivo planteado.

Una muestra de ello son las opiniones de Sylvia Schmelkes, quien a un año de firmado el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, señalaba en mayo de 1993 que la descentralización se estaba realizando de manera irregular, aunque con pasos firmes, no había mecanismos compensatorios para que los estados pudieran realizar investigación, planeación y evaluación educativa, con el fin de que se revise la calidad de la enseñanza en los diversos ámbitos del quehacer educativo. Asimismo indica que en el programa de la carrera magisterial se premia individualmente al maestro y no al equipo que puede hacer de una escuela una institución que persiga constantemente la calidad. También afirma que la tendencia a la participación social parece ser meramente formal, pues el que haya consejos y reglamentos no asegura su participación real.

Finalmente, Schmelkes explica que el sistema educativo requiere de un proceso de apoyo diferenciado a las escuelas, en el que se tenga al maestro como el elemento más importante:

"Y todo eso es algo que está muy lejano de los acuerdos cupulares entre sindicato, federación y estado. Están faltando, entonces, esos caminos que vienen de abajo hacia arriba; están claros los que vienen en sentido inverso y son necesari-



rios, pero solos no van a cambiar las cosas. Hay muchísima experiencia de cómo las políticas educativas y las reformas curriculares pueden ser maravillosas, pero no cambian lo que sucede en el aula.

"No podemos seguir dependiendo de esas decisiones cupulares; tenemos que iniciar procesos de otra naturaleza, quizá inéditos, pero que permitan realmente una corriente desde los planteles y en-

cuentre en estas políticas globales, el apoyo y la autonomía necesarios para desarrollar planes en función del contexto." [Cit. en Vargas 1993, 17]

En este párrafo encontramos la común esperanza de lo que puede hacer la educación, pero ello no coincide con lo que se hace. Y aunque esa intención se plasma en la referida Ley, entre el deber ser y el ser se presenta un abismo.

En el mismo sentido, más de un año después, en julio de 1994, el Consejo Mexicano de Investigación Educativa analiza en un documento aspectos como los expuestos por Schmelkes, ya que proponen que se establezca una política compensatoria integradora que considere a todos los actores del proceso educativo, para que se reconozca la diversidad de la realidad social y cultural y del sistema educativo con el fin de diseñar apoyos y atención diferenciada que consideren a todos, y no sólo a los que están en condiciones más críticas.

Añade que el proceso de federalización aún no es una realidad, pues si bien se ha procurado acercar la toma de decisiones a los sitios en que tiene lugar el hecho educativo, se preserva un centralismo en aspectos sustantivos como son los contenidos de los programas y los sistemas de evaluación, lo que da como resultado una imposición en el modelo educativo a las diversas regiones en el país. Asimismo, indica que aunque se reconoce la autonomía del maestro frente al grupo de alumnos, hay una serie de mecanismos de control y supervisión que aumentan la carga de trabajo administrativa, con lo que se privilegia esta actividad sobre la pedagógica.

Por ello es necesario que se inicie un proceso de fortalecimiento de la descentralización y una reducción de los trámites burocráticos que tienen que hacer los docentes [Cf. Saldierna 1994, 23].

Es cierto que entonces nos encontrábamos en un momento de transición gubernamental, y que el presidente Zedillo por haber estado al

frente de la Secretaría de Educación, fue uno de los promotores de dicha reforma educativa y que conocía muchas de las problemáticas con que se enfrenta el sistema. Por ello hubo la expectativa de que esta pobreza en la educación pudiera ir tomando otros derroteros, pero resulta que en su mandato, la pobreza ha crecido como nunca lo había hecho, no obstante él mismo se jacta de los 'logros' económicos de México aún en la crisis. Es obvio, se refiere al éxito de los monopolios y no a la mayoría de los mexicanos.

La educación en la pobreza. Si bien de acuerdo a lo expuesto en el anterior apartado se ha considerado que la educación es pobre, que es insuficiente para lograr la plena realización de los seres humanos, no obstante ésta pretende inculcarse a todos los integrantes de la sociedad, independientemente del nivel socioeconómico en el que se encuentren.

Así, la pobreza en la educación tiene una doble vertiente: dar una pobre formación a los que cuentan con posibilidades económicas para obtener sus reconocimientos académicos y dar una pobre formación a los que ni siquiera cuentan con los insumos necesarios para la adecuada subsistencia. Como ya señalamos, la idea de la educación está en la mente de toda la sociedad, pero no toda la sociedad está en condiciones para participar, ni aun en la pobre educación.

Se puede argumentar que con la participación del Estado para impartir educación gratuita y laica, no es necesario contar con recursos pecuniarios para la adquisición de una educación básica; pero hay muchos indicadores que determinan las dificultades que enfrentan los responsables de familia para aportar los insumos básicos para la subsistencia. Y ello se ha agudizado a partir del momento en el que se inició el cambio al modelo socioeconómico calificado como neoliberal, a nivel internacional, del que no se libró la sociedad mexicana.

Educación e ingreso. Es evidente que el mundo de nuestro tiempo ha cambiado mucho en la última década, que el esquema de con-

frontación ideológica entre capitalismo y socialismo ha desaparecido; que el esquema de globalización se acentúa cada vez más y que la participación de México en ese proceso es cada vez más intenso.

Mucho se ha discutido en torno a las políticas neoliberales adoptadas en gran parte del mundo, debido a que la concentración de la riqueza económica en pocas manos ha conllevado necesariamente la marginación de la mayoría de la población. Recientemente, en una entrevista Wim Wenders decía, acerca de este fenómeno en el otrora país líder del socialismo que:

"Si vas ahora a Moscú, verás que conviven los mayores millonarios del país con los más pobres..." [Muñoz 1994, 9]

Pero la discusión en torno a los efectos sociales, tanto de la distribución de la riqueza como de la pauperización de los asalariados y los marginados económicos ha sido constante en México desde que la economía del país inició su incorporación a ese proceso, tomado de la mano con la aguda crisis derivada de la impagable deuda externa, fuerte déficit presupuestal del sector público y alta inflación, entre otros factores de la economía.

Si bien durante la administración de Miguel de la Madrid se manifestó de manera intensa esta condición de crisis, ello no pudo ser superado durante la administración de Salinas, no obstante las expectativas creadas para hacerlo, aunque las variables económicas se modificaron.

La administración de Salinas de Gortari se negó a ser calificada con el mote de neoliberal, debido a las acciones tomadas por su gobierno, por lo que en la conmemoración de un aniversario más de la Constitución, el mandatario dijo: "Ni Estado propietario de todo ni liberalismo irresponsable de un Estado que se desvanece y abandona su obligación regulatoria y su capacidad rectora para la eficiencia y la equidad... Por eso el gobierno destina recursos crecientes a superación de rezagos y carencias urgentes en todo el territorio, en beneficio de quienes menos

tienen y más lo necesitan. Continuaremos con mayor energía esta cruzada nacional en contra de la extrema pobreza." [Espinoza y Rivera 1992, 1 y 24]

El 4 de marzo, casi un mes después, hace algunas precisiones sobre el liberalismo social, indicando la diferencia con el neoliberalismo y el estatismo. En cuanto a la función del Estado, señala que el neoliberalismo lo coloca en un tamaño de responsabilidades mínimas al margen de la vida nacional, indiferente a las diferencias y a las distancias entre opulencia y miseria; los estatistas lo pretenden propietario, expansivo y con una burocracia creciente; el liberalismo social promueve un Estado solidario, comprometido con la justicia social y trabajando dentro del régimen de derecho para conducir el cambio en el marco de la Ley.

En lo económico, el liberalismo social asume que el mercado sin la regulación del Estado fomenta el monopolio, extrema la injusticia y acaba por cancelar el propio crecimiento. El liberalismo social tiene como objetivo la justicia, auspicia el crecimiento y la estabilidad, desarrolla la solidaridad y programas sin paternalismos y rechaza el populismo que luego cobra en deuda, inflación y más miseria [Ureña, 1992: 1 y 8].

Bajo esas directrices, se enarboló un programa de combate a la pobreza, conocido como "Solidaridad", dándole una mística de participación colectiva que en ocasiones lo único que hacía era reforzar el modelo político del clientelismo. Prueba de ello fue que los grupos sociales apoyados por ese programa fueron artífice de la promoción del voto en favor del partido en el gobierno en agosto de 1994, según fue señalado por muchas instancias de observación.

Pero finalmente la realidad es la que nos muestra la diferencia entre los discursos, las pretensiones y sus resultados. Para el primer mes de 1994, la institución oficial de la compilación, el registro y difusión de la información estadística, el INEGI, daba a conocer los resultados de la Encuesta Nacional Ingreso-Gasto de



los Hogares correspondiente a 1992, pues 90% de los habitantes del país ha disminuido su participación en el ingreso total desde 1984. Así, a 10% de la población más rica correspondió 38.16% del ingreso nacional; y 10% de los habitantes más pobres participan con 1.55% del ingreso [Zúñiga, 1993: 43].

Esos datos fueron confirmados posteriormente, en julio de 1994, por la revista *Forbes*, la cual señala que México ocupó el cuarto sitio entre los países con más multimillonarios, que suman 24, cifra que se ha multiplicado considerablemente en comparación con los dos que se registraban con esa condición en 1991, los siete en 1992 y los trece en 1993.

Si bien la pobreza no es una condición inamovible, pues como puede aumentar puede disminuir, ésta ha tenido una constante presencia en la vida de México, con un incremento a partir de la década de los ochenta. No obstante, se ha reconocido que algunos programas han contribuido a la reducción de la pobreza, según datos del Banco Mundial dado a conocer a finales de abril de 1993 [Cf. "Millones de pobres viven con menos de un dólar diario: BM", *La Jornada*, 29 de abril de 1993].

Aunque es difícil establecer un criterio homogéneo para medir la pobreza, en la Conferencia Internacional de México sobre Desarrollo Social y Pobreza, en Oaxaca, se dijo que la única certeza que puede prevalecer es que ella seguirá aumentando si se mantiene el modelo socioeconómico del neoliberalismo, pues se ha visto que el crecimiento económico por sí mismo no garantiza la reducción de los niveles de pobreza e incluso puede aumentarla si se continúa con la concentración de la riqueza en pocas manos. Y aunque es visible que la participación de los programas de gobierno en el combate a la pobreza ayuda en algo a los marginados, el problema es que no se atacan las causas que la generan, como son la escasez de empleos, los bajos salarios, el deteriorado ingreso familiar y la falta de oportunidades de desarrollo. Asimismo,

se esclareció que los programas al margen de la participación de los interesados, son poco influyentes [Hernández *et al.*, 1993].

Pero la discusión sobre la pobreza sigue latente. ¿Las razones? Es la falta de criterios para medir la pobreza. De conformidad con los criterios vigentes de medición de pobreza se pueden encontrar al menos tres procedimientos:

Uno es conocido como *Línea de Pobreza*, también conocido como método de ingreso, y cuya finalidad es destacar la pobreza coyuntural. Este método trata de diagnosticar los problemas de pobreza mediante la determinación de los requerimientos nutricionales de las personas, tomando en cuenta la edad y sexo de la población y las actividades físicas que se realizan, para así calcular los mínimos requeridos de calorías y proteínas tomando como base las recomendaciones internacionales para ello; al establecerse una canasta básica, se le asigna un valor monetario y se determina qué tanto del ingreso debe dedicarse a la compra de dicha canasta. Los grupos sociales que están por debajo de ese ingreso o de esa línea para la manutención familiar, tomando en cuenta el número de dependientes, son consideradas personas que están en condiciones de pobreza extrema [Cf. Carrasco y Hernández y Puente 1993, 26].

Otro procedimiento es el denominado de las *Necesidades Básicas Insatisfechas* (NBI); en éste se pretenden destacar los aspectos estructurales de la pobreza, lo cual se mide con indicadores como la carencia de necesidades básicas como educación, vivienda, alimento y salud. Asimismo, considera el nivel de ingresos, pero toma en cuenta los gastos que se tienen que hacer para lograr los satisfactores que no se disponen, como agua potable, escuela o centro de salud distantes que impliquen desplazamientos, etcétera [Cf. Carrasco y Hernández y Puente 1993, 26].

También se cuenta con el tercer procedimiento conocido como *Medición Integrada*, que

es resultado de reconocer la insuficiencia aislada de los dos procedimientos descritos y la incorporación de sus mejores elementos dentro de un periodo determinado [Cf. Carrasco y Hernández y Puente 1993, 26].

Entre esos procedimientos se elige alguno que responda a los criterios de quienes pretenden medir los índices de pobreza, pero si no se explican ampliamente los motivos de elección del procedimiento, pueden provocar una polémica derivada de esas insuficiencias.

Uno de los informes sobre pobreza en México que reavivó la polémica fue el "Informe sobre la magnitud y evolución de la pobreza en México en el periodo 1984-1992" que presentaron en una declaración conjunta el INEGI y la CEPAL, quienes tomando como base de cálculo al ingreso, afirmaron que el índice de bienestar había regresado al nivel de 1984. ¿Cuál era el significado de esa afirmación?; según las instituciones referidas, en 1989 había 14.9 millones de personas consideradas en la indigencia, de conformidad con el criterio de Línea de la Pobreza. Para 1992, la cantidad se redujo a 13.6 millones, lo que significó un decremento de 8.7% en tres años. Asimismo se aseveró que la mayor cantidad de pobres están concentrados en los estados de Chiapas, Oaxaca y Guerrero [González 1993, 1].

A esas consideraciones hubo una respuesta inmediata, aunque con el desparpajo que caracterizaba las aseveraciones del líder de la CTM, Fidel Velázquez, quien descartó que hubiesen sólo 13.5 millones de mexicanos en la pobreza extrema, puesto que "pobres somos la mayoría"; pero además se negó a opinar sobre la credibilidad de las cifras, ya que no se había evidenciado en qué se fundamentaron. Aunque el jefe del Ejecutivo, en su quinto informe de gobierno se apoyó en los datos del informe INEGI-CEPAL referido para exponer en decremento de la pobreza, la falta de la exposición de un criterio adecuado para medir el índice de pobreza dejó en duda la contundencia de las afirmacio-

nes. Prueba de ello es el escrito de Carrasco y Hernández quienes consideran que:

"Lo curioso de la información dada a conocer por el inegi es que de un lado se ataca a la pobreza dando preferencia a la atención de necesidades básicas insatisfechas (que es el énfasis de Solidaridad al proveer de servicios públicos y de infraestructura) y de otro se le mide y evalúa por ingresos.

"Sería muy interesante la difusión de otras evaluaciones tomando en cuenta diferentes métodos (el de necesidades y los avances del propio INEGI en la medición integrada) que además es muy probable que arrojen resultados similares en cuanto a las tendencias principales de reducción de la pobreza." [Carrasco y Hernández y Puente, 1993: 37]

Asimismo, estos autores dejan en el aire una serie de cuestionamientos como son:

"¿Qué pasó con los pobres que no son extremos entre 1989 y 1992? ¿Se puede considerar a la población intermedia como pobre ya que cubre sólo parcialmente sus necesidades no alimentarias?

"¿Cuál es la línea de la pobreza extrema utilizada?

"¿Por qué no tener una visión retrospectiva de más largo plazo para saber con exactitud las tendencias previas a 1984?

"¿Cuáles son las políticas que han tenido mayor impacto en la reducción de la pobreza, qué programas han resultado más efectivos y pueden continuar o ampliarse en el futuro?" [Carrasco y Hernández y Puente, 1993: 37]

Esta serie de cuestionamientos determina la insuficiencia del informe INEGI-CEPAL, para contar con un criterio más amplio que permita reconocer la efectiva disminución de la pobreza. El complemento a esos cuestionamientos proviene de Aguado López, quien dice que "el INEGI-CEPAL no indica la manera y la forma en que los ho-

gares mantienen el ingreso: hace una década bastaba el ingreso del jefe de familia para satisfacer los 'requerimientos nutricionales', pero hoy éste trabaja más horas y recibe menos salario, además la esposa labora y es posible que alguno de los hijos haya abandonado la escuela para contribuir al gasto familiar. Alcanzando de esta manera el ingreso total familiar que permita alcanzar los 'requerimientos nutricionales'. Es decir, en términos de ingreso no sería una familia pobre, pero su calidad de vida es inferior a la de hace algunos años". Además, exponiendo una idea similar a la anteriormente referida, dice:

"Si se realiza el análisis ya no en cuatro años sino en ocho, se concluye que estamos en peores condiciones, pues los pobres en números absolutos aumentaron." [Aguado López, s.a.: 27]

Desde otra perspectiva, Laurell no sólo se cuestiona, sino señala que se nulifica el criterio del informe INEGI-CEPAL, con los siguientes argumentos:

"A pesar de que el 'informe sobre la magnitud y evolución de la pobreza en México en el periodo 1984-1992', del propio INEGI no está a disposición de la ciudadanía, es posible reconstruir cómo se fabricaron los datos con base en otros estudios sobre el tema. De esta manera, el estudio *Poverty Alleviation in Mexico*, de Santiago Levy... utiliza la misma metodología y la misma base de datos que el estudio del INEGI.

"Los tres estudios definen la extrema pobreza en términos de un ingreso-gasto que no alcanza para comprar los componentes de una canasta básica alimentaria, esto es, los alimentos mínimos requeridos, y usan como base de datos la información recogida en la Encuesta de ingresos-gastos de los hogares, que ha sido levantada periódicamente (1984, 1989 y 1992) por el INEGI. Sin embargo, a pesar de usar la misma metodología y

los mismos datos, curiosamente los estudios llegan a resultados diferentes... Así mientras Levy y Alarcón calculan en 15.2 millones el número de personas que vivían en extrema pobreza en 1984, el INEGI señala que son 11 millones, o sea 4.2 millones menos. Para 1989, los resultados son de 18.5 millones y 14.9 millones, respectivamente, lo cual significa que en las cuentas del INEGI desaparecieron 3.6 millones de personas que viven en extrema pobreza, en comparación con las cifras de Alarcón y Levy." [Alarcón, s.p.i.]

Luego añade para sustentar su argumento que:

"Tomando en cuenta la inflación en los precios de los alimentos entre 1989 y 1991, el costo de la canasta básica usada por Alarcón y Levy valía en el tercer trimestre de 1992, entre 310 mil y 330 mil pesos, es decir, ¡el doble de la canasta del INEGI!

"Esta dependencia no ha dado a conocer con qué criterios constituyó su canasta alimentaria ni qué contiene, a diferencia de Levy y Alarcón, quienes utilizaron la Canasta Normativa de Alimentos (CNA) de Coplamar. Esta canasta fue resultado de un estudio exhaustivo que tomó en cuenta los requerimientos mínimos de calorías y proteínas, así como los hábitos alimentarios de la población mexicana de escasos recursos. De esta manera, la CNA contiene las cantidades mínimas necesarias de 34 productos: maíz y trigo, arroz, frijol, las verduras y frutas más comunes; lácteos, huevo, carne, aceite, manteca. El Coplamar integró 15 diferentes canastas y eligió a ésta por ser la que mejor cumplía con los criterios fijados. Entre las 15 canastas, la más barata, pero de menor calidad en su composición, tiene un costo del 26 por ciento

menos que la de la CNA. Es decir, el costo más bajo posible de una canasta básica alimentaria de los mexicanos pobres sería de 230 mil pesos en 1992. Esto significa que la canasta básica del INEGI, tasada en 151 mil 237 pesos, es una canasta imaginaria y de hambre." [Laurell, 1993: 1-2]

Esta es solamente una parte de la argumentación que pone en entredicho las cifras oficiales sobre el desarrollo de la pobreza en México y la insuficiencia en que se sustentan los datos oficiales.

Pobreza y deseducación. Lo dicho hasta aquí nos indica que la pobreza es un asunto delicado, pero las discusiones que circundan ésta parecen más una discusión política y de la academia, para que se vea qué discurso tiene mayor preponderancia, que una discusión de la grave situación social. Pero ello no se hizo evidente hasta el momento en que los pobres exigieron su reconocimiento poniendo de por medio como aval de la miseria, su vida.

Había transcurrido 1993, con una eufemísticamente llamada desaceleración económica que, según el multicitado INEGI, casi anuló el avance económico logrado en 1992. [González, 1992]. Se esperaba el inicio del nuevo año cuya meta era llegar, según el secretario de Hacienda, Pedro Aspe, de 3%, con base al ya aprobado Tratado de Libre Comercio de América del Norte, lo que podía abrir a México su entrada al mundo desarrollado, pero precisamente en ese día en el que se iniciaba el libre comercio, también se iniciaba la rebelión de los indigentes.

En una de las regiones, en las que se consideró la mayor concentración de la pobreza, en Chiapas, se alzaron los indígenas y declararon la guerra al gobierno, al mal gobierno, como ellos le llaman. De manera abierta se opusieron al proyecto de modernidad, a la integración de México con la América del Norte, pues ello implicaba la eliminación de su identidad.

Fueron varios los argumentos para explicar

el levantamiento, pero entre ellos estaba uno que parecía contundente y evidenciaba la precariedad de sus condiciones de vida: "Estamos jodidos y tenemos hambre, pero peleamos. No tenemos casa ni tenemos medicina pero peleamos." [Gutiérrez, 1994]

Esa expresión de los indígenas sólo indicaba una cosa: ¡pobreza!

La multiplicidad de los garrafones de tinta y toneladas de papel que se utilizaron a partir del levantamiento en Chiapas para dar cuenta de los acontecimientos tenían únicamente el trasfondo de la pobreza. A partir de ese momento no se podía hablar de pobreza sin tener en cuenta a esa muchedumbre de marginados de la cual algunos de ellos murieron de manera violenta, pero qué más daba, si de cualquier manera podían morir de hambre o de cualquier enfermedad curable en el México de la modernidad.

Pero las justificaciones para negar esos argumentos no tardaron mucho, pues según la Secretaría de Desarrollo Social (Sedeso), en una análisis sobre el conflicto chiapaneco, afirmó en la *Gaceta de Solidaridad* que "La pobreza de los indios de Chiapas fue una consideración, un pretexto, una justificación y no es la raíz del movimiento armado que comenzó el primer día del año; éste no es un movimiento indígena, es un 'proyecto político-militar implantado exteriormente entre los indios, pero sin representarlos'" [Hernández, 1994: 13].

La información conocida hasta ese momento indicaba que esa aseveración era falsa. La participación de los chiapanecos en el conflicto armado fue la libre elección de morir en la miseria o morir en el enfrentamiento, de cualquier manera la opción por la muerte era ineludible.

El gobierno había reconocido las miserables condiciones de vida en la entidad. El titular del Ejecutivo lo expresó en una reunión con funcionarios federales y estatales a quienes dijo que:

"Al surgir en los primeros días de enero, para muchos significó descubrir o redescubrir que había pobreza en nuestro

país. Nosotros teníamos ya cinco años trabajando día tras día, de manera comprometida y dedicada, precisamente para avanzar en la erradicación de la pobreza extrema en nuestro país... Así que algunos de aquellos, que por los acontecimientos de Chiapas descubrieron la pobreza, parecen, incluso, en ocasiones hasta exaltarla, porque les ha permitido, a partir de ello, utilizarlo para intentar un enjuiciamiento general de la estrategia de desarrollo del gobierno de la República. Hemos trabajado juntos todos los que estamos aquí y miles, millones más de compatriotas, en un esfuerzo dedicado y comprometido, con resultados evidentes y tangibles, para enfrentar causas profundas de la pobreza extrema que existe en nuestro país, y en Chiapas también así lo hicimos y así lo hemos mostrado... La única sorpresa de lo que ha sucedido en Chiapas no es la pobreza, porque, repito, sobre ella venimos actuando cinco años de trabajo dedicado y de trabajo redoblado.

"La única sorpresa es pretender utilizar la violencia como método para remediarla." [*Perfil de La Jornada* 1994, s.f.: 11]

Se puede cuestionar la forma en que los miserables busquen solucionar problemas añejos que se agudizan, pero ello sigue sin resolver este problema endémico, y es indudable que los nunca escuchados tengan que levantar su voz de alguna manera. Es indudable que Chiapas fue el parteaguas que mostró la insuficiencia de los resultados de las acciones oficiales para combatir la pobreza, y que no sólo en ese estado radica, sino que se encuentra en todas partes del país donde convive, estrechamente, con la opulencia. En algunos momentos con mayor evidencia que en otros, pero es una situación que no se puede ocultar.

Esto ocurría en el momento de cambio de gobierno, de Salinas al de Zedillo, y por ello se

estuvo frente a promesas de campaña que generan expectativas. Una de ellas estuvo dirigida a la pobreza dentro de la serie de decálogos que presentó el presidente electo sobre los diversos aspectos relevantes de propuesta de gobierno.

En su discurso de combate a la pobreza, hay algunos aspectos que se pueden resaltar:

"La pobreza en México no admite indiferencia ni tolera soslayos o dilación alguna, pues coarta libertades, destruye virtudes y frustra energía y capacidades. Los mexicanos no queremos un país de contrastes entre opulencia y miseria; queremos una nación integrada por el bienestar, las oportunidades y la esperanza cierta, y hoy más que nunca el combate a la pobreza no puede esperar. Si la labor de varias generaciones no ha bastado para superarla, toca a la nuestra redoblar el esfuerzo, asumir nuestra responsabilidad con unidad y determinación, fijarnos las metas que parecen imposibles para luchar juntos por ellas, para hacerlas realidad." ["Diez compromisos para el combate a la pobreza", *Perfil de La Jornada*, 16 de junio de 1994]

Después de reconocer que la miseria se encuentra en cualquier parte de la nación, en el campo y en las ciudades, asume diez compromisos. El primero se refiere a la salud, mediante el cual se asegure que los sectores más necesitados tengan los servicios básicos de salud con oportunidad y calidad. El segundo a la nutrición cuyas medidas serán: primero asegurar que la población en condiciones de pobreza tenga acceso a una canasta básica alimentaria, y segundo impulsar un amplio programa de desayunos escolares. El tercero versa sobre el apoyo para una vivienda digna y los servicios básicos como el agua, el drenaje la pavimentación y la electricidad. Cuarto: garantizar la educación y capacitación a los más necesitados. Quinto, impulsar el desarrollo rural para los más necesita-

dos. Sexto, promover la infraestructura como la construcción de autopistas, carreteras y caminos rurales y troncales e impulsar el desarrollo regional. Séptimo, la preservación del medio ambiente para que los grupos marginados que dependen de los recursos naturales que los rodean no vean demeritada su situación por el deterioro de los recursos. Octavo, incrementar sustancialmente el número de juzgados para acercar la impartición de justicia a la población. Noveno, promover instituciones de crédito a las zonas marginadas para fomentar el ahorro y contar con un apoyo financiero. Décimo, ligar la estrategia de desarrollo económico a la lucha contra la pobreza y la desigualdad. Y concluye:

"Mi propuesta es el combate decidido contra la desigualdad y la pobreza sin tregua ni reservas, pero también sin demagogia. Está abierta para todos. Invito a toda la ciudadanía a que la examine y enriquezca con sus reflexiones y colaboración. Esta propuesta será construida por todos, con trabajo, responsabilidad y pasión. Con mi partido la voy a encabezar. Ese es mi compromiso." ["Diez Compromisos para el combate a la pobreza", *Perfil de La Jornada*, 16 de junio de 1994]

Estuvimos ante una promesa partidista, como se han conocido muchas durante décadas, pero por primera vez en mucho tiempo la participación masiva de la población en la jornada electoral, con todo y las actitudes fraudulentas, indica una voluntad que reclamará respuesta a todas las promesas, porque hoy el número de pobres no sólo no ha disminuido, sino que ha aumentado: En México la mayoría de la población se puede clasificar como pobre —y no estamos tratando de parafrasear al difunto líder de la CTM, Fidel Velázquez, sería lo último que haríamos. Hay autores que afirman que los mexicanos pobres ascienden a 60% de la población (aproximadamente 51 millones de mexicanos) [Hernández Laos, 1989]. Otros estudiosos nos muestran una perspectiva más dramática, al es-

timar que más de 80% de mexicanos viven en condiciones de pobreza [Levy, 1994; Bolvitnik, 1994]. Sin embargo, en el otro extremo de los cálculos, el Banco Mundial estima que el número de pobres en México no rebasa los 25 millones de habitantes. Esto como vimos más arriba, tiene que ver con los métodos utilizados, pero también con una visión del mundo (el vaso medio lleno o medio vacío); no obstante, hay signos nunca antes vistos de estadísticas de desempleo y criminalidad, que no pueden fácilmente desarticularse del fenómeno de la pobreza como se quisiera oficialmente a nivel de las agencias financieras internacionales, y por parte del gobierno.

Pero además, el problema no radica solamente en el combate a la pobreza, sino en la pobreza de la educación que, como se vio en el decálogo, están estrechamente unidas. Por ello la pregunta sería: ¿Cómo se puede educar en la pobreza?

Conclusiones

Antes de intentar dar respuesta a esta problemática, quiero decir que no se trata de un acto de resignación con el cual nos claudicamos frente a la pobreza. La cuestión es que, ante los retos que se presentarán en lo inmediato con respecto a la educación, se trata de ser realistas ante tan graves deterioros de la economía y de las políticas derivadas de un sistema antidemocrático como el que aún prevalece en México.

Es evidente que ni la reforma impulsada por Salinas, con sus postulados del Artículo 7º, toda vez que la educación no ha podido ni remotamente cumplir con el papel esperado en ellas, ni tampoco el cacareado 'éxito' económico, ha servido como motor del desarrollo social, aunque creemos que sí ha servido para el despertar de conciencias, de la necesidad de luchar por el logro de la democracia; principal obstáculo a la igualdad y a la equidad, y por tanto a la verdadera justicia social.



La reforma intentada por Salinas y planeada por Zedillo no ha cumplido con sus expectativas porque paradójicamente el pretendido —al menos en el discurso— desarrollo y bienestar chocan contra los intereses del capital en su forma actual: la globalización económica. En los hechos, la privatización de la planta productiva mediante procedimientos clientelares trajo con Salinas el surgimiento de ricos más ricos y pobres más pobres. En el caso del gobierno actual, mediante el mismo procedimiento, se permitió el magno fraude del Fobaproa (Fondo Bancario de Protección al Ahorro), como modalidad desfalcadora del sexenio, sumiendo a más mexicanos en la pobreza y haciendo mucho más difícil el desarrollo social y el bienestar.

Por estos hechos es que —en este año de homenaje a don Paulo Freire— tendremos que explorar nuestras capacidades heurísticas e innovadoras, para que con los minúsculos recursos que llegarán para abordar tan magnánimo problema, hemos de rescatar y recrearnos en su obra con miras a remontar la adversidad económica y educativa.

Para educar en la pobreza, primero se requiere cambiar el criterio del concepto de educación. La educación, como se señaló, no es solamente esa actividad escolar que hace que la población sea receptora y reproductora de discursos; sino también, y principalmente, la guía que todo ser humano pueda tener para enfrentar racionalmente los problemas que nos impone el medio ambiente.

La educación es una promoción y exaltación

de la racionalidad en todos los ámbitos sociales, lo que incluye obviamente a los marginados, a los pobres.

La educación en la pobreza no se resuelve simplemente con la construcción de aulas en solidaridad o con la reconstrucción del deterioro y manutención de establecimientos para decir que se cuenta con una “escuela digna”. Tampoco con el otorgamiento de desayunos escolares o becas alimenticias que mitiguen un poco (a unos pocos) el hambre cuasipermanente de los marginados. La educación requiere transgredir los muros de la escuela y las mentes de los burócratas y docentes para que se guíe a la gran masa de miserables; requiere de una constante política de capacitación de los involucrados en el proceso educativo; y que niños, adolescentes y adultos puedan recibir el apoyo que les permita estimular su racionalidad para enfrentar adecuadamente al medio ambiente que les rodea.

Uno de esos problemas, y que resulta en este contexto y coyuntura necesarios, es el de educar abiertamente con el ingrediente político necesario para despertar a la conciencia cosificada por la televisión, acabando con el mito de que “la política es para los políticos”, pues el hombre es un ente político.

Sólo de esa manera se puede aspirar a un potencial desarrollo social y económico; solamente así se puede trascender la pobreza de la educación y desarrollar una viable educación en la pobreza, que a su vez siembre la semilla que la pueda combatir.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUADO LÓPEZ, EDUARDO, 1993, "¿Ilusión o auto-engaño? Existen pobres en México", en *La Estrategia*, 1 de diciembre, año 2, núm. 27, Toluca, México, pp. 26-28.
- ALARCÓN, DIANA, S.A., "Changes in the distribution of income in Mexico during the period of trade liberation", (Investigadora de la Universidad de California en Riverside, EEUU).
- CARRASCO LICEA, ROSALBA Y FRANCISCO HERNÁNDEZ Y PUENTE, 1993, "¿Cuántos pobres hay en México?", en *Estrategia*, 1 de diciembre de 1993, p. 26.
- "DIEZ COMPROMISOS PARA EL COMBATE A LA POBREZA", *Perfil de La Jornada*, *La Jornada*, 16 de junio de 1994, México.
- ESPIÑOZA, ALBERTO Y MIGUEL ÁNGEL RIVERA, 1992, "Rechazo al liberalismo irresponsable", en *La Jornada*, 6 de febrero de 1992, México, pp. 1 y 24.
- FREIRE, PAULO, 1983, *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI.
- GONZÁLEZ AMADOR, ROBERTO, 1992, "INEGI. La desaceleración casi anuló el avance económico registrado en 1992", en *La Jornada*, 10 de diciembre de 1992, México.
- GONZÁLEZ AMADOR, ROBERTO, 1993, "Baja la cifra de los más pobres", en *La Jornada*, 25 de octubre de 1993, México, p. 1.
- GUTIÉRREZ DÍAZ, ROGER, 1994, "Ser pueblo y conocer la sierra son nuestras armas", en *La Jornada*, 4 de enero de 1994, México.
- HERNÁNDEZ, EVANGELINA, *et al.*, 1993, "Necesaria una definición sobre la pobreza", en *La Jornada*, 12 de septiembre de 1993, México.
- HERNÁNDEZ, EVANGELINA, 1994, "Sedeso: La pobreza no es la raíz del movimiento en Chiapas", en *La Jornada*, 19 de enero de 1994, México, p. 13.
- INEGI, 1990, *Indicadores sociodemográficos del XI Censo General de Población y Vivienda 1990*, México.
- "INICIATIVA DE LEY GENERAL DE EDUCACIÓN" en *La Jornada. Suplemento Especial*, miércoles 23 de junio de 1993, p. 11.
- LAURELL, ANA CRISTINA, 1993, "Pasando hambre se sale de la pobreza", en *La Jornada Laboral*, 25 de noviembre de 1993, México, pp. 1-2.
- MASSÉ, CARLOS, 1990, *Movimiento magisterial 1979-1981. Primeras grietas en la estructura corporativa del SNTE*, México, Universidad Autónoma de México-Xochimilco.
- "MILLONES DE POBRES VIVEN CON MENOS DE UN DÓLAR DIARIO: BM", en *La Jornada*, 29 de abril de 1993, México.
- MUÑOZ, DIEGO, 1994, "Entrevista con Wim Wenders", en *La Jornada Semanal*, núm. 276, 25 de septiembre de 1994, México, p. 9.
- SALDIERNA, GEORGINA, 1994, "Graves problemas en la educación básica", en *La Jornada*, domingo 31 de julio de 1994, México, p. 23.
- UREÑA, JOSÉ, 1992, "Guía al gobierno el liberalismo social", en *La Jornada*, 5 de marzo de 1992, México, pp. 1 y 8.
- VARGAS, ROSA ELVIRA, 1993, "La descentralización educativa se concretará después de 10 años", en *La Jornada*, lunes 17 de mayo de 1993, México, p. 17.
- ZÚÑIGA, JUAN ANTONIO, 1993, "Creciente concentración de la riqueza: INEGI", en *La Jornada*, 29 de abril de 1993, México, p. 43.



