

# Capacitación en el sistema educativo, crisis y revaloración (1982-1994)<sup>1</sup>

*Training in the educational system, crisis and reassessment (1982-1994)*

**Ortiz Morales Andrés** /Departamento de Investigación Histórica  
Presidencia del Decanato, Instituto Politécnico Nacional/México  
*ortizandy2001@yahoo.com.mx*

*Recibido: 26 de junio de 2015*  
*Aceptado: 20 de septiembre de 2015*

## Resumen

En la década de 1980 y principios de 1990, el conjunto de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (Cecati) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) creció de manera notable al interior del sistema educativo nacional mexicano. Este estudio realiza un acercamiento histórico a la capacitación con el propósito de explicar por qué adquirió mayor presencia este sector de la educación pública. Después de revisar e interpretar documentos oficiales y trabajos académicos sobre educación y capacitación, historia económica y social, se encontró que el predominio del modelo de libre mercado posibilitó al subsistema Cecati constituirse en pieza importante de la educación formal para hacer llegar los conocimientos técnicos mínimos que requería el polifacético sistema productivo mexicano, al mismo tiempo que funcionó como subsidio para aquellos que buscaron una alternativa a su precaria situación económica. Queda por realizar una aproximación a la participación de la capacitación frente al uso de nuevas tecnologías, así como ante la consolidación de nuevas industrias y ocupaciones, que impulsieron otras dinámicas a la sociedad.

**Palabras clave:** capacitación, sistema educativo nacional, crisis económica, productividad, neoliberalismo.

---

<sup>1</sup> Primer avance del proyecto del Programa especial de consolidación y formación de grupos de investigación 2015, ante la Secretaría de Investigación y Posgrado del Instituto Politécnico Nacional con el título *La capacitación para el trabajo en México. Su permanencia en el sistema educativo*, registro 20151054.

## Abstract

*In the 80's and beginning of the 90's, the aggregate of Training Centers to Industrial Work (Cecati) of the Secretary of Public Education (SEP) grow up noticeably in to the National Education System. This work makes a historical approach to the training with the purpose to explain why this sector gets more presence on the public education. After a review and interpretation of official documents and academic works about education and training, economic and social history, we found that predominance of free trade model entail to Cecati subsystem, it became to be an important part of the formal education to bring the least technical knowledge that was requesting by the diverse mexican productive system; at the same time it operate like subsidy to those seeking an alternative to their precarious economic situation. It remains to be done an approximation to the participation to the training front new technologies, and their position in the consolidation of new industries and jobs, when they imposed other dynamics to the society.*

**Keywords:** *training, national education system, economic crisis, productivity, neoliberalism.*

## Introducción

Se considera a la capacitación como una porción de la tarea educativa enfocada a la trasmisión de conocimientos, habilidades, técnicas y valores concretos, enfocados a una actividad productiva específica, que puede ser adquirida por el trabajador al momento de emplearse por su cuenta o en instituciones públicas y privadas, grandes o pequeñas, o bien en instituciones educativas particulares que han atendido ese rubro mediante el sistema escolarizado, como los célebres Institutos Patrulla, o bien, mediante cursos por correspondencia, donde se pretende un «cambio en la persona [...] de no poder hacer determinada actividad a poder llevarla a cabo, o en su caso, realizarla “mejor” en función de ciertos criterios» (Cuevas, De Ibarrola, 2013: 133).

En el presente trabajo se estudia una instancia oficial encargada de impartir capacitación con el propósito de observar la toma de posición del Estado —entendido como una organización política compulsiva que ostenta para sí, por medio de su organización administrativa, el monopolio legítimo de la violencia física para proteger su orden (Weber, 1968) el cual también puede entenderse como “una colectividad de funcionarios que formulan e implantan distintas estrategias o políticas” (Camp, 1995:21), entrelazadas a los problemas económicos y sociales ocurridos en el periodo de estudio—.

Para abonar en la delimitación del término capacitación, debemos referir los rasgos que a inicios de la década de 1980 dieron las autoridades de la Dirección General de Centros de Capacitación (DGCC) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), quienes señalaron: que la capacitación se impartía con el mínimo de tiempo y costos; que involucraba a los estudiantes directamente con el mundo del trabajo por medio de experiencias de aprendizaje; que estaba enfocada a incrementar la precisión y eficacia del capacitado para realizar determinadas tareas; que consistía en cursos para un rango de la población que podía insertarse inmediatamente en actividades productivas (DGCC, 1983b).

En el primer apartado de este estudio se presenta el crecimiento que tuvo el sector denominado Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial entre 1982 y 1994, con información obtenida de publicaciones y documentos institucionales; en la segunda parte se hace mención del contexto económico y de las transformaciones estructurales que impusieron otras condiciones al sistema productivo, la exposición se centra en la pregunta ¿cuáles fueron

las transformaciones del país que motivaron el mayor impulso a la capacitación para el trabajo dentro del sistema educativo?; en la tercera sección se repasa el impacto social de la crisis económica y la adaptación de los Cecati frente a esa realidad; se aborda la cuestión ¿a qué sectores de la sociedad mexicana estaban dirigidos los Cecati? En la cuarta se presenta la discusión, que gira en torno a la interrogante ¿cuáles fueron los objetivos de los promotores de dichos centros entre 1982 y 1994?; para terminar con la mención de consideraciones finales y las líneas de investigación subsecuentes.

### **Crecimiento de la capacitación como modalidad educativa**

En 1980 las autoridades educativas reportaron 28 000 personas atendidas en todo el país por medio de los Centros de Capacitación para el Trabajo (Cecat) con 58 planteles y 69 especialidades, creados a inicios de la década de 1960, y en los Centros de Enseñanza Ocupacional (CEO) orientados a la capacitación para el autoempleo con 32 especialidades (SEIT, 1980). Estos planteles fueron coordinados a partir de 1981 por la Unidad de Centros de Capacitación (UCC), establecida por la SEP para atender las necesidades de personal del sector productivo, ya fuera en la modalidad industrial o de servicios.

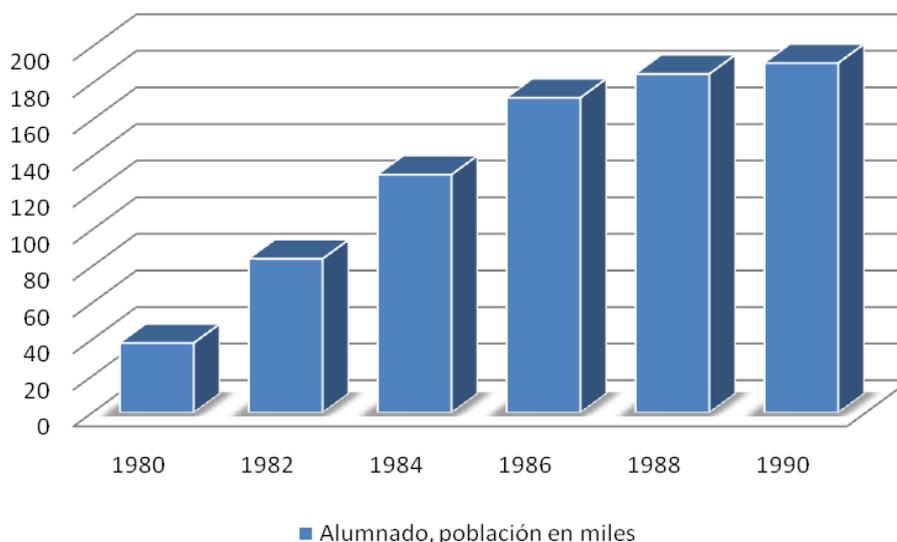
Se destaca que en 1982 en la memoria *Capacitación y adiestramiento* (DGCC, 1983a) los directivos de los Centros de Capacitación reportaron que sus planteles atendieron a 83 900 personas, donde predominaban jóvenes de entre 15 y 22 años de edad, 82% hombres y 18% mujeres, lo que representó un significativo incremento de casi 200% en sólo dos años, derivado en parte, por la fusión de los Cecat y los CEO y así como por la creación de nuevos planteles.

En mayo de 1982 se firmó el *Acuerdo 68 de la SEP*, en el que se dio a conocer la oficialización de la UCC, con el objeto de vincular la educación terminal con el sistema productivo de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios (SEP, 1982:13); dicha dependencia fue encargada de organizar, operar, desarrollar, supervisar y evaluar en coordinación con la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (SEP, 1982:13) los planteles CEO y Cecat. De este modo se agruparon bajo una sola unidad de la administración federal, planteles que tenían en común ofrecer capacitación.

En menos de dos años la UCC fue elevada a rango de Dirección General de Centros de Capacitación, adscrita a la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (SEIT) de la SEP, y a ella correspondía proponer normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio y métodos para orientar el trabajo en los Centros —que volvieron a denominarse genéricamente como Cecati—, verificar el cumplimiento de las disposiciones; así como diseñar programas para la superación académica de su personal docente (DOF, 1985). De esta manera la SEP mantenía el control de la certificación de los conocimientos, habilidades y destrezas y ampliaba su oferta educativa con los servicios de capacitación.

Durante la década de 1980 fue notorio y sostenido el incremento de capacitados. En la *Memoria de actividades 1989-1990* (DGCC, 1991), se informó que en 1980 habían sido atendido, en números redondos, 28 mil alumnos, cifra que para 1984 ascendió a 130 000, en tanto que entre 1989-1990 se inscribieron 198 466 personas a los servicios de capacitación dentro del sistema formal, de los cuales egresaron 136 703, es decir, una eficiencia de 68,9%. Este significativo aumento se puede visualizar en la gráfica 1.

**Alumnos inscritos entre 1980-1990**



Gráfica I. Población atendida por los Centros de Capacitación  
Fuente: elaboración propia

Este crecimiento en la matrícula estudiantil se correlacionó con el número de instalaciones. En 1982 la UCC coordinaba los trabajos de 58 planteles Cecat y 40 de otras modalidades, que hacían un total de 98 centros; para 1983 la Dirección General de Centros de Capacitación manejaba 173 planteles, pues se crearon 45 nuevos Cecat y se integraron al subsistema 65 CEO con cuatro extensiones que en conjunto daban cobertura a 75 localidades (DGCC, 1983a). En 1994 el número de Cecati federales era de 198, a los que se agregaron 16 Institutos Descentralizados Estatales de Capacitación para el Trabajo (IDEFT), que coordinaban a 70 Unidades de Capacitación, con esto, el total de Centros en el país era de 268, con 32 coordinaciones estatales.

Para entender el porqué de la mayor atención a la capacitación dentro del sistema educativo nacional, nos acercaremos a las transformaciones ocurridas entre 1982 y 1994.

### **Crisis económica y cambio de modelo económico nacional**

Hacia 1980 las señales de agotamiento del modelo industrializador de sustitución de importaciones se manifestaron como graves: desequilibrio con el comercio exterior debido a insuficiencia en la capacidad exportadora y al crecimiento de las importaciones de bienes de capital; endeudamiento externo para cubrir las necesidades presupuestarias; excesiva concentración de la planta industrial en la Ciudad de México —que en 1980 tenía 49% del total del país— así como en Guadalajara y Monterrey; y un sistema de producción deficiente y enfocado al mercado interno cautivo (De la Lama, 2012). En el ámbito internacional el precio del petróleo se disparó, lo que ocasionó que los países industriales disminuyeran su crecimiento económico, al tiempo que aumentaron las tasas de interés de los capitales que habían invertido en naciones como México.

La situación degeneró en elevada inflación y drástica disminución del poder adquisitivo, de ahí a una crisis económica con graves picos en 1982, 1986 y 1994, debido a las subsecuentes caídas del precio del petróleo y a las salidas de grandes volúmenes de capital del país (Romo, 1993). Entre 1982 y 1985 ocurrió un severo ajuste en la economía para enfrentar la crisis de

deuda; en ese momento iniciaron las críticas al desmesurado tamaño del sector paraestatal y a la política industrial (Cordera y Lomelí, 2005). Frente a esta situación el gobierno del presidente Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) se vio obligado a renegociar la deuda pública, que había pasado de 29 849 millones de dólares en 1977 a 72 007 millones en 1981 (Domínguez, 1998), mientras que la conversión monetaria pasó de 26 a 148 pesos por dólar.

En este contexto de incertidumbre con respecto al desarrollo económico nacional e internacional, el gobierno de De la Madrid trazó la política para enfrentar la crisis, que entre otras acciones consideró controlar la inflación, finanzas públicas sanas, mayor financiamiento al sector privado, y privatización vía venta, fusión o liquidación de empresas no prioritarias (Bravo, 2010). Durante los primeros tres años de la administración se redujo el número de empresas paraestatales de 1 155 a 770, y entre 1986 y 1988 se afectó también a las grandes paraestatales como la Fundidora de Monterrey y Aeroméxico, lo que significó “un viraje radical en relación al que había sido el curso del desarrollo económico en las últimas décadas y sobre todo, del papel que había desempeñado el Estado” (Cordera y Lomelí, 2005: 6).

En el *Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988* que dio a conocer su gobierno, se precisó que estas líneas de acción debían acompañarse por la “óptima utilización del potencial de sus recursos humanos” (Presidencia de la República, 1983), por lo que en el artículo 12 del plan se anunció la necesidad un programa de productividad y capacitación, para enfrentar los cambios que se avecinaban.

A mediados de la década se abandonó la protección del mercado interno y la participación del Estado como productor, siguiendo la tendencia iniciada por Inglaterra y Estados Unidos para el desmantelamiento del Estado de bienestar e imposición de la política económica neoliberal (Collado, 2011); los gobiernos de esos países se enfocaron al control de la inflación y al fortalecimiento de su moneda a costa del deterioro de programas públicos de salud, educación y vivienda, sociabilizando los costos de la recesión a la vez que disminuyeron impuestos a sus empresas multinacionales.

Siguiendo esos pasos, la administración federal mexicana trató de fortalecer la débil estructura económica mediante la desregularización y la apertura hacia el exterior. Para fomentar el comercio internacional mediante acuerdos arancelarios con otras naciones, en 1986 México se incorporó al Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT, por sus siglas en inglés, predecesor de la Organización Mundial de Comercio, OMC). A fin de enfrentar el oscuro panorama que se vivía al interior del país, a las políticas monetaria y fiscal restrictivas, se agregó el mecanismo de concertación social para controlar los principales precios de la economía, para lo cual se firmó en diciembre de 1987 el Pacto de Solidaridad Económica (PSE) (Terrones, Sánchez y Vargas, 2011).

La transformación político-económica tuvo continuidad en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), quien llegó al poder en diciembre de 1988, luego de polémicas elecciones. Su gobierno rompió con el discurso y la ideología del nacionalismo revolucionario para privilegiar al liberalismo social, e implementó un programa para continuar con la reorientación del modelo económico hacia el liberalismo (o neoliberalismo), “tocó a Carlos Salinas de Gortari pasar a la siguiente fase consistente en aplicar la reforma estructural para inducir el modelo de economía abierta y consolidar la estabilidad económica manteniendo la política de ajuste económico” (Salinas y Tavera, 2007: 280). En 1989 iniciaron los acuerdos entre México, Estados Unidos y Canadá para crear un mercado común y libre de aranceles, que representó grandes oportunidades de crecimiento, pero también implicaba competitividad

y la necesidad de elevar los estándares en el sistema productivo, y en consecuencia en el sector educativo.

La firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte entre México, Estados Unidos y Canadá en 1993, (TLCAN) significó el fin del modelo económico de sustitución de importaciones, y la consolidación de la nueva política comercial e industrial, basada en la apertura indiscriminada al mercado mundial, al cual se habían incorporado nuevos actores tras el desmantelamiento de la Unión Soviética en 1991, y la cada vez mayor participación de China. El gobierno mexicano continuó con el énfasis en la privatización de la economía y desincorporó numerosas entidades paraestatales por medio de su venta. Entre las más importantes se encontraron Mexicana de Aviación, Constructora Nacional de Carros de Ferrocarril, la empresa de camiones DINA, la empresa minera de Cananea, Altos Hornos de México y la Siderúrgica Lázaro Cárdenas; bajo el compromiso de modernizar su tecnología, se privatizó el monopolio público de comunicaciones Imevisión y Teléfonos de México (Telmex); ocurrió lo mismo con las instituciones bancarias, de las cuales se vendió la última en junio de 1992 (Cordera y Lomelí, 2005). Además, mediante una alianza política entre el Partido Revolucionario Institucional (PRI) y el Partido Acción Nacional (PAN), se modificó el artículo 27 de la Constitución para privatizar las tierras comunales, lo que marcó el fin de la reforma agraria.

Ante la contracción del mercado interno, la industria mexicana se encontró con la necesidad de enfocarse en el comercio exterior; por ello, el sector de mayor relevancia en el periodo fue el manufacturero, el cual mantuvo un crecimiento sostenido. Estas acciones trajeron consigo la competencia directa del sector productivo mexicano con las empresas líderes transnacionales, lo que provocó la desaparición de numerosas plantas productoras y obligó a las que perduraron, a modernizarse, a buscar mayor eficiencia en su producción e incorporar nuevas técnicas e instrumentos tecnológicos en sus procesos, así como a adoptar las normas internacionales de calidad (Urquidi, 2005).

### **Capacitación para incrementar la productividad**

La baja productividad del sistema —que hasta finales de la década de 1970 había estado sobreprotegido y enfocado al mercado interno— fue señalada como un problema en cuya solución podía incidir rápida y favorablemente la capacitación. Se construyó un discurso oficial que la presentó como factor importante para superar la crisis, para propiciar el desarrollo de la economía nacional, al mismo tiempo que podía ayudar a mejorar la realidad social. Por eso, vincular al sistema educativo con el sistema productivo de bienes y servicios se estableció como uno de los objetivos prioritarios, y para lograrlo, el Estado debía impulsar las acciones sobre capacitación en y para el trabajo, así como continuar el fomento de la vinculación del sistema educativo en sus diferentes niveles, con los procesos productivos de acuerdo a las características de cada región (DGCC, 1983b).

En 1978, en la actualización de la *Ley Federal del Trabajo* se remarcó la obligación de las empresas de brindar capacitación permanente a los trabajadores; para hacerlo, debían organizar comisiones mixtas de capacitación y adiestramiento con el propósito de mejorar las aptitudes del trabajador, actualizar y perfeccionar sus conocimientos y habilidades, con información sobre la aplicación de la nueva tecnología a fin de incrementar su productividad. Las condiciones de la industria nacional variaban de acuerdo a la rama económica que atendían,

a la zona geográfica donde se asentaban y al mercado al que se enfocaban; de acuerdo con datos presentados en 1983 en el documento *Planeación del sistema de centros de capacitación 1984-2000* (DGCC, 1983b), los sectores industrial, comercial y de servicios requerían de la capacitación de 4.5 millones de personas, tan sólo entre 1983-1984.

Fue así que la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS), creó el Sistema Nacional de Capacitación y Adiestramiento, donde el gobierno neoliberal consideró la capacitación como un proceso constante para la formación integral del trabajador, con la participación de empresarios que por ley tenían la obligación de financiar su instrumentación (Mercado, 1988). A principios de la década de 1980 la STPS elaboró el *Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988*, en donde se propuso que la capacitación debía mejorar los niveles de calificación de la mano de obra y así coadyuvar en la solución de los problemas estructurales que presentaba la economía. Se proyectó que la capacitación facilitaría la obtención de mayores rendimientos en las empresas nacionales o transnacionales, y también que permitiría a los trabajadores obtener mejores ingresos, y en consecuencia, se podría elevar el bienestar social, tan deteriorado durante la crisis (STPS, 1984).

La Dirección General de Capacitación y Productividad de la STPS se encargó de normar, organizar y supervisar las actividades de capacitación en el sector laboral. Entre otras acciones, creó en 1984 el Programa de Becas de Capacitación para Trabajadores (Probecat), orientado a las personas que habían perdido su empleo; es decir, también se buscaba el desarrollo de habilidades entre los desocupados, quienes eran provistos de un ingreso temporal de un salario mínimo, mientras se capacitaban en una modalidad específica, que les brindaría una posibilidad de recuperar el empleo (STPS, 1984).

En las acciones de capacitación estaban involucradas, además de la STPS, la Secretaría de Programación y Presupuesto, y de manera directa, la Secretaría de Educación Pública, entonces encabezada por Jesús Reyes Heróles (1982-1985), quien a su fallecimiento fue relevado por Miguel González Avelar (1985-1988). Como se ha dicho, la SEP contaba con los Centros de Capacitación, y con una dependencia encargada de coordinarlos. Acorde a la política arriba mencionada, en 1983 la DGCC estableció como dos de sus metas principales, incrementar la productividad del trabajador mexicano y proporcionar más oportunidades de empleo a mayor número de personas (DGCC, 1983b).

Por eso entre 1981 y 1982 atendieron a más de 10 mil trabajadores mediante cursos de formación acelerada específica, resultado de la firma de 500 convenios de la DGCC con empresas (DGCC, 1983a). A los grupos de trabajadores se les brindaban métodos correctivos para el trabajo y complementos teóricos, mediante cursos que en 1989, fueron llamados de Capacitación Acelerada Específica (CAE). Esta modalidad de instrucción fue constante en el periodo pues en 1990 se reportó la celebración de 384 convenios entre los planteles de capacitación y el Consejo Coordinador Empresarial (DGCC, 1991). Estas acciones fueron encaminadas a elevar la productividad del trabajador, que buscaban acercarlo a métodos eficientes para producir más y mejor, con mayores beneficios para el patrón, y en el discurso, para los asalariados.

La DGCC reportó que 80% de los planteles aplicaban programas de estructura modular “a fin de que los egresados cuenten con formación integral” (DGCC, 1983a: 3); los módulos se caracterizaron por ser de corta duración, y estos procuraron cumplir con un propósito específico de capacitación, enfocados a evitar la deserción —estos cursos modulares se convirtieron en cursos regulares en 1989—. Además, con el propósito de certificar los saberes

adquiridos por los trabajadores fuera del aula, se instrumentaron los Cursos de Acreditación de Competencia Ocupacional.

### **La capacitación en la modernización educativa salinista**

Al ocurrir el cambio de administración federal, se dio continuidad al establecimiento de metas nacionales. El 31 de mayo de 1989 se publicó el *Plan nacional de desarrollo 1989-1994*, (Presidencia de la República, 1989) donde se reconocía la persistencia de problemas económicos y sociales provocados por la crisis económica, la falta de crecimiento en toda la década de 1980 y el problema del incremento numérico de la fuerza de trabajo. Esto se tradujo en bajo poder adquisitivo e insuficiencia de puestos de trabajo, y se estimaba que tan sólo para frenar el deterioro del tejido social, sería necesario crear un millón de empleos por año (Presidencia de la República, 1989).

El gobierno de Carlos Salinas de Gortari fijó como estrategia para superar los retos, una modernización del Estado y del sistema productivo, entendida como cambio “para remover rigideces que obstaculizan la participación y dar transparencia a la acción política, ampliar la racionalidad y la competitividad de nuestra economía, transformar las bases del bienestar popular y fortalecer el papel de México en el mundo” (Presidencia de la República, 1989: 14, 15); es decir, ofertar al inversionista mano de obra barata y capacitada por el Estado, y continuar la política de apertura indiscriminada al mercado internacional y al capital externo.

Para hacer congruentes los propósitos del desarrollo nacional con la política educativa, se planteó también la modernización de la educación en todos los niveles, lo que significaba “vincular la educación tecnológica con los requerimientos del aparato productivo del país, [...] en cuanto a la capacitación para el trabajo, se propiciará una mayor integración escuela-empresa para promover el entrenamiento en el trabajo” (Presidencia de la República, 1989: 121).

El 16 de enero de 1989, Salinas de Gortari convocó, a través del secretario de educación Manuel Bartlett Díaz (1988-1992), a una consulta nacional sobre modernización de la educación, donde los representantes de los sectores social, productivo, comercial y de servicios debieron formular propuestas sobre los siguientes ejes temáticos:

- Contenidos de la educación
- Métodos de enseñanza
- Revisión del sistema educativo
- Participación de la sociedad (SEIT, 1994)

El sistema de educación tecnológica participó en dicha consulta a través de sus unidades administrativas, involucrando a alumnos, asociaciones de egresados, academias de profesores, directivos, personal administrativo, padres de familia y representantes del sector productivo; sus propuestas fueron plasmadas en documentos que se concentraron en cada una de las unidades. A su vez, dichas recomendaciones sirvieron para orientar la elaboración del *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994* (Poder Ejecutivo Federal, 1989).

El 9 de octubre de 1989 en Monterrey, el presidente Salinas presentó dicho programa, que en su capítulo cinco incluyó la capacitación formal para el trabajo. En el documento se dijo que la capacitación estaría orientada a adolescentes y adultos para que se integraran a las actividades productivas en el mercado laboral o en el autoempleo (para quienes no

continuaban sus estudios por propia decisión, o por no poder hacerlo). Se informó que en el país había 4 millones de analfabetos mayores de 15 años; 20 millones de adultos que no concluyeron la primaria; 16 millones que no acabaron la secundaria. Para ellos, se requerían cursos de 40 a 600 horas para que adquirieran conocimientos, habilidades, destrezas y aptitudes. En su discurso de presentación, Salinas de Gortari señaló: “la revolución de los conocimientos y la intensa competencia mundial imponen hoy a las naciones, realizar una seria reflexión y evaluación de sus sistemas educativos. Necesitamos cambiar lo que impide sustentar un nuevo desarrollo del país, que abra iguales oportunidades a todos los mexicanos” (Poder Ejecutivo Federal, 1989: 20).

Dadas las condiciones económicas y sociales del país en ese momento, el Programa (Poder Ejecutivo Federal, 1989) resaltó la posible contribución del sistema de capacitación para hacer real el derecho de todos a recibir educación, al proporcionar a sectores vulnerables conocimientos mínimos para que los individuos pudieran incorporarse en el mercado de trabajo.

En el *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, firmado en 1992, fueron señalados los grandes rezagos en la materia ocasionados por la persistencia del analfabetismo, los problemas de cobertura y de retención dentro del sistema educativo nacional, por la falta de calidad en la educación y por las grandes diferencias entre regiones que integran al país. El acuerdo reiteró la necesidad de promover la descentralización de la educación, atendiendo mediante la educación formal las necesidades educativas y de vinculación con el sistema productivo (SEP, 1992).

El subsistema de capacitación elaboró a su vez el *Programa para la Modernización de la Capacitación Formal para el Trabajo 1989-1994* (DGCC, 1989), para orientar las acciones en pro de la capacitación. La modernización educativa debía también coadyuvar en la descentralización, para desencadenar las fuerzas en todas las regiones del país; organizar el esfuerzo educativo en función de las necesidades locales; acercar la función educativa a los problemas y realidades en su entorno más inmediato; y contar con la participación de todos los sectores de la comunidad (Poder Ejecutivo Federal, 1989: 98).

También se fijó como objetivo prioritario ampliar la oferta de servicios de capacitación a todo el territorio, buscando su integración al sistema productivo regional. Se reconocía que pocas empresas podían implementar centros de capacitación; la mayoría de los establecimientos productivos en México eran medianos y pequeños, muchos informales, otros familiares, y de organización productiva artesanal (De Ibarrola, 1993). Además, se reconoció que demasiadas personas laboraban en actividades que rayaban en la subsistencia. Estos ámbitos de trabajo requerían de mayor auxilio del sistema educativo para poder acceder a la capacitación.

Para ofrecer nuevas opciones, la DGCC promovió la creación y operación de los Institutos Descentralizados Estatales de Formación para el Trabajo (IDEFT), como alternativa para hacer llegar la capacitación a todo el país de manera más efectiva, ya que operarían con la participación del gobierno federal, a través de la SEP, de los gobiernos estatales y del sector productivo. Para los gastos de operación de cada Instituto así como de sus Unidades de Capacitación, 60% sería aportado por la federación; al gobierno del estado correspondía 40% del financiamiento, y se buscaría la participación económica de los sectores público y privado. Cada instituto se regiría con una junta directiva donde habría dos representantes del gobierno del estado; dos del federal; uno del sector social y dos del sector productivo. La responsabilidad de cada IDEFT sería establecer e impulsar programas de capacitación en la

entidad federativa, vinculándolos con las actividades económicas para coadyuvar a satisfacer las necesidades de desarrollo regional, estatal y nacional (DGCFT, 1996).

En 1991 se crearon institutos descentralizados en Aguascalientes, Michoacán, Morelos, Nuevo León, Sinaloa y Tamaulipas, y se organizaron 15 unidades de capacitación. En 1992, mediante un Convenio de Coordinación se formaron seis unidades dependientes del Instituto de Capacitación y Adiestramiento para el Trabajo Industrial (ICATI) del Estado de México, que se transformó en organismo público descentralizado, y la Unidad Matamoros, dependiente del Instituto Tamaulipeco de Capacitación para el Empleo (ITACE). En 1993 se crearon IDEFT en Campeche, Guanajuato, Puebla, Sonora, Tlaxcala y Veracruz. Para 1994 los correspondientes a Coahuila, Querétaro e Hidalgo (DGCFT, 1996).

Cuando se publicó en 1994 el *Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública* (SEP, 1994), se consideraron estos nuevos planteles de capacitación, por lo que se modificó el nombre de DGCC por el de Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT). Sin embargo, la descentralización sería un proceso que requeriría más de dos décadas.

### Capacidad de adaptación de los Cecati frente al deterioro del bienestar social

Regresando a los primeros años de la administración de Miguel de la Madrid, tenemos que ésta renunció a utilizar el presupuesto federal para contener el deterioro de la situación económica de la gran mayoría de la sociedad, sacrificando varias partidas presupuestales —entre ellas educación— lo que se tradujo en mayor desempleo y en el crecimiento del sector informal; en 1980 había 669 mil desempleados, en 1984 eran un millón, que en 1986 ascenderían a 1.2 millones (Aguilar, 2002). En 1982 la inflación alcanzó 100%, y el país tuvo que recurrir a la suspensión de pagos (Lomelí, 2007).

Un año después, la Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados (Coplamar) definió a la pobreza como la situación donde los ingresos de las familias no son suficientes para cubrir las necesidades básicas de alimentación, salud, educación, vivienda, vestido, ni transporte público (Coplamar, 1983). En esas condiciones había 44 559 900 habitantes en 1984, 58.5% del total de la población; este número aumentó en 1988 cuando se contaron 47 781 300 de pobres, 59% de mexicanos (Hernández, 2000), reflejo de que “el costo [...] ha sido absorbido por las unidades familiares domésticas de este país a través de la pérdida de empleos y pérdida del salario real, [...] aumento en los impuestos directos e indirectos [...] todo en aras de cumplir con el objetivo de reducir el gasto público y reducir el déficit fiscal, premisas de los programas de estabilización económica en México” (Salinas y Tavera, 2007: 288).

La breve recuperación económica ocurrida entre 1989 y 1992 no logró mermar los índices de deterioro económico, en 1992 el número de personas que lo padecían era ya de 61 720 000, 73% de la sociedad; tras lo cual vino el estancamiento en el crecimiento económico del país, y los números pasaron a 65 720 000 habitantes en pobreza en 1994, un significativo 73.7% del total de la población. De estos, 30 340 400 vivían en pobreza extrema, pues sus ingresos no eran suficientes ni para cubrir sus necesidades alimentarias (Hernández, 2000).

Es decir, el cambio de modelo económico hacia el neoliberalismo, siguiendo los dictados del Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización Mundial de Comercio (OMC) y del Banco Mundial (BM) (Camberos Castro, Bracamontes Nevárez, 2010), que hicieron de México una de

las economías más abiertas del mundo, no se tradujo en bienestar para las mayorías, sino en mayor desigualdad, ya que aumentó la brecha entre ricos y pobres, habiendo renunciado el Estado a su papel como fuerza mediadora.

### ***Presiones al sistema educativo por los fenómenos poblacionales***

Entre 1982 y 1994 se recrudecieron las consecuencias de la explosión demográfica, de 66 millones de personas que había en la república en 1980, para 1994 se contabilizaban 83 millones aproximadamente. A inicios de 1980, había en el país cerca de 22 millones de personas que no habían terminado la primaria o que eran analfabetas (Lustig y Szekély, 1997). El sistema educativo enfrentó fuerte demanda de espacios tanto en educación básica, media, técnica-tecnológica y superior, al tiempo que, de forma paradójica, la difícil situación económica causaba el encarecimiento en las oportunidades dentro del sistema educativo, pues aumentaron los índices de deserción en prácticamente todos los niveles (De Ibarrola, 1993).

Las carencias laborales y de servicios sociales en el medio rural, y la incorporación del sector agrícola al modelo de libre comercio, donde las empresas trasnacionales se encargaron cada vez más de la producción y comercialización de los productos alimenticios, afectaron directamente a los pequeños productores, y motivaron a muchos campesinos a convertirse de manera involuntaria en migrantes hacia Estados Unidos y a las grandes urbes mexicanas, en búsqueda de ocupación en la industria, en los sectores comercial o de servicios (Mora, 2012). El éxodo del campo a las ciudades industriales, zonas turísticas y a la franja fronteriza donde se instalaron las maquiladoras, planteó como necesidad la capacitación rápida de los extrabajadores del campo para inculcarles nuevos conocimientos, habilidades y hábitos de trabajo.

Es decir, existía abundancia de mano de obra, pero necesitaba de capacitación para ser contratada, o para ganarse la vida de manera autónoma en el medio urbano. La DGCC realizó estudios de factibilidad para la creación de planteles “en regiones de desarrollo prioritarias para la economía del país, como son la actividad turística, la industria maquiladora para la zona fronteriza norte y zonas potenciales de autoempleo” (DGCC, 1991:47). La atención a estas demandas provocó el significativo crecimiento en infraestructura y la atención a alumnos por parte de la modalidad de capacitación.

### ***La realidad del autoempleo***

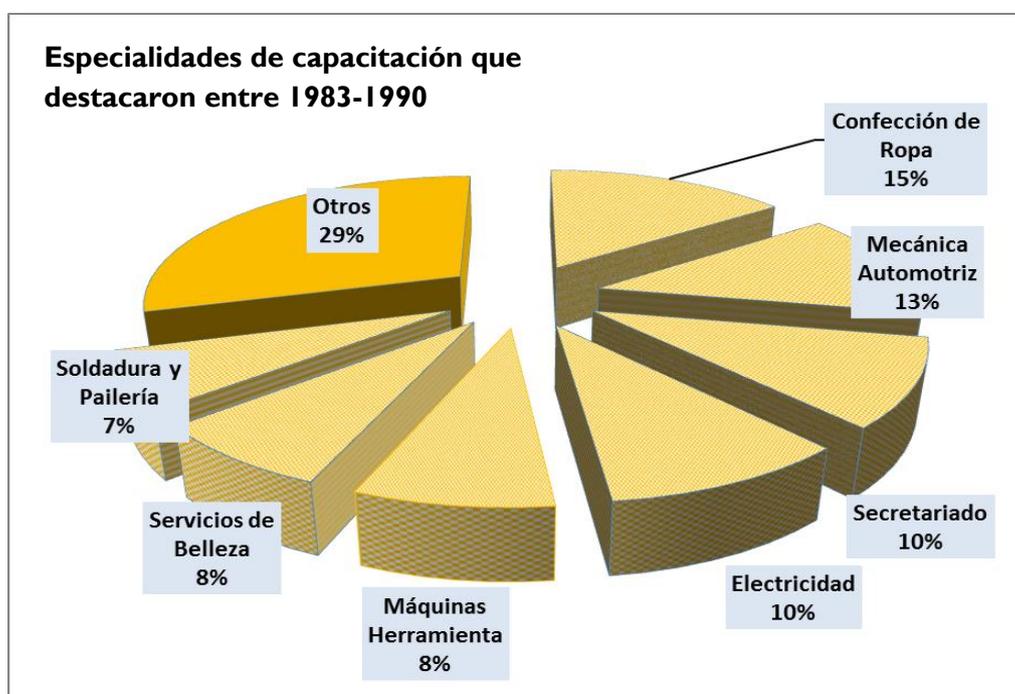
Antes de establecer cada centro o al abrir una nueva especialidad, la Subdirección de Planeación de la DGCC y la Gerencia de Vinculación, en coordinación con el director y los instructores de los diferentes planteles (DGCC, 1993), realizaban estudios de las condiciones socioeconómicas de la región, a fin de determinar si se respondería efectivamente a necesidades concretas de capacitación de los sectores formal e informal de la economía (DGCC, 1983:34).

Hacia 1979, 43% de la población económicamente activa se encontraba ocupada en el sector informal (STPS, 1979), porcentaje que se elevó a 60% en el año 2000 (Cervantes, Gutiérrez y Palacios, 2008). Este sector estaba compuesto por pequeñas empresas lícitas dedicadas a la producción de bienes o prestación de servicios, que disponían de muy poco o nulo capital; productores y trabajadores independientes, con ingresos bajos e irregulares, sin

protección jurídica laboral, carentes de seguridad social, que utilizaban técnicas rudimentarias y mano de obra escasamente calificada; sus actividades no están reconocidas, ni reglamentadas, ni eran apoyadas por el Estado (STPS, 1979:28-29).

Ante esa realidad, muchos cursos de los Cecati se enfocaron a capacitar en actividades que pudieran realizar por cuenta propia: jóvenes que abandonaron sus estudios y quienes como grupo poblacional presentaban las mayores tasas de desempleo, no sólo en México sino en toda América Latina (Jacinto, Lasida, Ruétalo, y Berrutti, 1998); mujeres jefas de familia, grupos indígenas, campesinos, personas con discapacidad, internos en centros de readaptación social (Ceresos), trabajadores de bajos ingresos, y a quienes vivían en zonas de alta o muy alta marginación. Las colegiaturas y los costos de los cursos de capacitación resultaban atractivos para la población de bajos recursos, pues al ser breves se reducía el gasto que debían hacer.

Este panorama ayuda a comprender por qué fueron siete las especialidades que por su demanda sobresalieron entre 1983-1990, la cual se presenta en la gráfica 2 (los porcentajes corresponden al total de inscritos en 1989) (DGCC, 1991).



Gráfica 2, Especialidades destacadas por el número de inscritos en los planteles Cecati; 1989  
Fuente: elaboración propia

Las especialidades estaban integradas por tres, cuatro o cinco cursos afines a una rama de actividad del sector productivo, y como fueron organizadas desde 1983, todas tuvieron continuidad en el periodo (DGCFT, 1994).

Se observa que los cursos más demandados colocaban al egresado en condición de ser contratado por una empresa o bien de trabajar por cuenta propia, en congruencia con la realidad del mercado de trabajo mexicano. No es de extrañar entonces que las atendidas por los Centros de Capacitación hayan sido en su mayoría personas de bajos recursos, jóvenes que abandonaron sus estudios y buscaban una oportunidad para contribuir a enfrentar las necesidades económicas de sus familias así como adultos que habían perdido su empleo y se

encontraban en la búsqueda de algún otro, aun cuando fuese diferente del que hubieran desempeñado.

### **Discusión sobre la revaloración de la capacitación**

La capacitación recibió impulso por parte del Estado porque en el marco de la apertura de la economía nacional, se detectó la falta de competitividad de los obreros y trabajadores en general frente a los sistemas productivos de los países industriales. A fin de atraer inversión extranjera que aprovechara la mano de obra barata y capacitada con recursos públicos, era necesario incrementar la eficacia y eficiencia del trabajador, así como su capacidad para manipular las nuevas tecnologías que se introdujeron en el aparato productivo, y ganar así a otras regiones que entre 1982 y 1994 tenían el mismo proyecto como Hong Kong, Taiwán, Singapur, Corea del Sur y China.

Sin embargo, esta parte del sistema educativo genera recursos humanos de baja calificación (Labarca, 2004), por lo que esta dinámica contribuyó a perpetuar la situación de una economía pobre en crecimiento. Se reconoce que desde la década de 1970 el Estado comenzó la construcción de infraestructura que diera impulso a la investigación científica y tecnológica, pero ésta prácticamente se paralizó con la crisis y con el cambio estructural de la economía, pues en el periodo 1982-1994 se redujeron los recursos al mínimo (Canales, 2011). De acuerdo con la alegoría del científico Marcelino Cereijido, en América Latina se apoyó a la técnica-manos y se desatendió a la ciencia-cerebro (1994).

Para la mayor parte de la sociedad las oportunidades de obtener un empleo fijo y bien remunerado generado por los nuevos patrones macroeconómicos, fueron cada vez más escasas y en muchos casos, la capacitación no jugó un papel determinante a la hora de conseguirlo (De Ibarrola y Mijares, 2003). Fue así que se enfocó hacia el autoempleo, a actividades del sector terciario: comercio, transporte, comunicación, turismo, sanidad, servicios (DGCC, 1991). Desde esa perspectiva funcionó como un subsidio, una tabla de salvación para aquellas personas que buscaron una alternativa a su situación, quienes necesitaban adquirir conocimientos, habilidades y técnicas para poder realizar las actividades que les permitieran solventar sus impostergables necesidades.

Como en el caso otras economías emergentes de Latinoamérica (Aparicio, 2008), en México, la capacitación representó dentro de la política educativa, una acción para disminuir el dramático desequilibrio social interno. Sin embargo, la medida adoleció de la falta de acompañamiento de programas que incluyeran otras áreas de oportunidad para la inserción de los marginados por la política económica. Así que al margen de la ortodoxia liberal, el impulso a la capacitación fue también una medida política, ya que “la educación debe ampliarse a aquellos estratos de la sociedad que se piensa tienen un potencial conflictivo que socavaría la legitimidad del Estado” (Lechuga y Gómez, 2001:163), y fungió también como una válvula de alivio a la presión que el medio social pudiera llegar a ejercer sobre el Estado.

Si bien las acciones para transformar el sistema educativo continuaron con la reforma del Artículo 3° constitucional de 1993 (DOF, 1993), que reafirmó el derecho y la obligación de recibir educación básica de todos los mexicanos, incluyendo los tres años de secundaria; dicha obligatoriedad fue subjetiva, ya que dependía de la participación de los padres de familia y de que existieran las condiciones económicas propicias en la sociedad para que los adolescentes pudiesen cursar diez años de estudios, meta inalcanzable para aquellos que vivían en zonas

marginadas del campo y la ciudad. El desgaste de la situación económica hizo del Cecati una opción atractiva que resultó insuficiente; las propias autoridades de la SEP reconocieron que sólo cubría 15% de la demanda de capacitación en el país, incluso sumando la que impartían otras instituciones oficiales y particulares (DGCC, 1991).

## Reflexiones finales

Esta retrospectiva ha mostrado que la capacitación, en cuanto servicio público orientado a la enseñanza-aprendizaje de conocimientos, habilidades, aptitudes y valores útiles para insertar a quien la cursa en el ámbito del trabajo, gracias a las grandes transformaciones ocurridas en el mundo y en el país, en el contexto de la globalización económica; fue revalorada en la década de 1980 y primeros años de la siguiente. Los impulsores de la capacitación tuvieron que trabajar bajo dos premisas: apoyar el libre mercado proporcionando mano de obra barata y contar con suficientes conocimientos técnicos para beneficiar a aquellas empresas que decidieran establecerse en el país; al mismo tiempo, dar continuidad a la educación pública propia del Estado benefactor con cursos de capacitación que contribuyeran en la sobrevivencia de los pobres, un dique de contención a las presiones sociales que podrían desbordarse.

Como resultado de la exploración bajo los enfoques diacrónico y sincrónico, se reconoce que la capacitación para el trabajo ocupó un papel importante en las acciones para descentralizar la educación, al menos hasta los primeros años de la década de 1990 que se revisaron. Las autoridades educativas aprovecharon la flexibilidad del subsistema para adaptarlo a las necesidades regionales, fueran éstas de parte de las maquiladoras, del sector turístico, de la industria en las ciudades o del sector informal.

Como futuras líneas de aproximación al objeto de estudio, está el papel de la capacitación frente al fenómeno de desempleo y la promoción institucional del autoempleo —microempresa— promovida por el gobierno como opción laboral durante las dos décadas que siguieron a esta revisión. De la misma manera, es de suma importancia dar cuenta de las transformaciones en materia de capacitación, impulsadas por el desarrollo tecnológico y por el uso de nuevas tecnologías de la comunicación.

## Referencias

- Aguilar García, J. (2002). Las políticas de empleo y la población informal en México durante la modernización económica, *Cuarto Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <http://www.izt.uam.mx/sotraem/Documentos/Documentos/Amet2003/templates/res/tema%2011/JAVIER%20AGUILAR.pdf>
- Aparicio, P. C. (2008). Los jóvenes y los retos de la inclusión educativa y laboral en Argentina, a partir de las transformaciones de los años 90. Causas, dinámicas y consecuencias, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1). Recuperado el 30 de junio de 2015 de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/182/317>
- Bravo Olivares, M. A. (2010). Neoliberalismo y Autoritarismo: Unidad para la crisis. El periodo de Miguel de la Madrid, *Encuentros*. Recuperado 27 de julio de 2015 de <http://www.revistaencuentros.com/?s=manuel+alfredo+bravo>

- Camberos Castro, M. y Bracamontes Nevárez, J. (2010). El empobrecimiento de la clase media en México y en la frontera norte durante las últimas décadas del siglo XX, las políticas causales y las expectativas con la crisis actual, *COFACTOR*. I (2). Recuperado el 24 de julio de 2015 de [http://issuu.com/cofactor/docs/cofactor\\_no2](http://issuu.com/cofactor/docs/cofactor_no2)
- Camp A., R. (1995). *Los empresarios y la política en México: una visión contemporánea*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Canales, A. (2011). *La Política científica y tecnológica en México. El Impulso contingente en el periodo 1982-2006*. México: Porrúa.
- Cerejido, M. (1994). *Ciencia sin seso. Locura doble*. México, D. F.: Siglo XXI. Editores.
- Cervantes, J. J., Gutiérrez, E. y Palacios, L. (2008). El concepto de economía informal y su aplicación en México, *Estudios demográficos y urbanos*, 2 (23), 21-54.
- Collado, María del Carmen. (2011). Autoritarismo en tiempos de crisis. Miguel de la Madrid 1982-1988, *Historia y Grafía*, (37), 149-177. Recuperado el 21 de agosto de 2015 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58922287006>
- Coplamar. (1983). *Macroeconomía de las necesidades esenciales en México. Situación actual y perspectivas al año 2000*. México, D.F.: Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados.
- Cordera y Lomelí. (2005). El cambio estructural en México. 1982-2004, *Economía informa*, (336), 5-21.
- Cuevas de la Garza, J. F. y De Ibarrola Nicolás. (2013). Vidas cruzadas. Los estudiantes que trabajan: un análisis de sus aprendizajes, *Revista de la Educación Superior*, XLII (165) Recuperado el 18 de junio de 2015 de: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista165\\_S2A2ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista165_S2A2ES.pdf)
- De Ibarrola, M. (1993). *Industria y escuela técnica. Dos experiencias mexicanas*. México, D.F.: UNESCO, CIID-CNEP, Fundación SNTE.
- De Ibarrola, M, y Mijares, A. (2003). Formación de Jóvenes para el trabajo. Escolaridad, capacitación y trabajo infantil, *Cuadernos de pesquisa*, (118) 119-153. Recuperado el 16 de junio de 2015 de <http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16832.pdf>
- De la Lama G., A. (2012). *Economía global. De los agitados años veinte a la primera crisis mundial del siglo XXI*. México, D. F.: Universidad Autónoma Metropolitana.
- DGCC (1983a). *Capacitación y adiestramiento. Memoria 1983*, México: Dirección General de Centros de Capacitación.
- DGCC (1983b). *Planeación del sistema de centros de capacitación 1984-2000* (documento base), México: Dirección General de Centros de Capacitación.

- DGCC (1989). *Programa para la Modernización de la Capacitación Formal para el Trabajo 1989-1994*, México: Dirección General de Centros de Capacitación, Recuperado el 10 de enero de 2015, <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/inea/frames.asp?page=36&id=109>
- DGCC (1991). *Memoria de actividades 1989-1990*, México: Dirección General de Centros de Capacitación.
- DGCC (1993). *Diseño y elaboración del programa de estudio de un curso de capacitación*, México: Dirección General de Centros de Capacitación.
- DGCFT (1994). *Catálogo de Especialidades y cursos*, México: Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo.
- DGCFT (1996). *¿Qué son los Institutos Descentralizados Estatales de Formación para el Trabajo?* México: Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo.
- DOF (1985). Decreto por el que se reforma el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, México: *Diario Oficial de la Federación*.
- DOF (1993). Decreto que declara reformados los artículos 3° y 31, fracción I de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, México: *Diario Oficial de la Federación*.
- DOF (1994). Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, México: *Diario Oficial de la Federación*.
- Domínguez Martínez, R. et al. (1998). *Cincuenta años de ciencia universitaria: una visión retrospectiva*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hernández, E. (2000). Políticas de estabilización y ajuste y distribución funcional del ingreso en México, *Comercio exterior*, 2 (50), 156-168.
- Jacinto, C., Lasida, J., Ruétalo, J. y Berrutti, E. (1998). Formación para el trabajo con jóvenes de sectores de pobreza en América Latina. ¿Qué desafíos y qué estrategias? En C. Jacinto y M. A. Gallart (Comp.), *Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. 7-34. Montevideo, Uruguay: CINTERFOR-OIT-RET. Recuperado el 9 de agosto de 2015 de [http://www.catunescomujer.org/catunesco\\_mujer/documents/jacint2.pdf](http://www.catunescomujer.org/catunesco_mujer/documents/jacint2.pdf)
- Labarca, G. (2004). Educación y capacitación para mercados de trabajo cambiantes y para la inserción social. En Jacinto C. (Coord.), *¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina*. 25-72. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Ministerio de Trabajo, red eTis, La Crujía Ediciones. Recuperado el 7 de agosto de 2015 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001443/144337so.pdf>
- Lechuga, J. y Gómez, C. A. (2001). Matrícula e infraestructura educativa en educación media superior y superior en México, 1990-2000, *Sociológica*, 16, (47), 159-198.
- Lomelí G., P. (2007). Plan Nacional de Desarrollo, *Bien Común*, 150, 50-51.

- Lustig, N. C. y Szekély, M. (1997). *México, evolución económica, pobreza y desigualdad*, Washington: Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado el 3 de febrero de 2015 de [http://www.alternativasycapacidades.org/sites/default/files/biblioteca\\_file/M%C3%A9xicoEvoluci%C3%B3n%20econ%C3%B3mica,%20pobreza%20y%20desigualdad.pdf](http://www.alternativasycapacidades.org/sites/default/files/biblioteca_file/M%C3%A9xicoEvoluci%C3%B3n%20econ%C3%B3mica,%20pobreza%20y%20desigualdad.pdf)
- Mercado, A. (comp.). (1988). La capacitación en México: un diagnóstico, Zapata, F. *¿Flexibles y productivos? Estudios sobre la flexibilidad laboral en México*. México, D.F.: El Colegio de México, 95-113.
- Mora, J. J. (2012). Desarrollo y migración rural, pp. 139-143, en Ordorica, M. y Prud'homme, J. F. (coords.). *Los grandes problemas de México. Edición abreviada. III. Economía*. México: El Colegio de México, 138-142.
- Pieck, E. (coord.) (2012). *En el camino... formación para el trabajo e inclusión: ¿hacia dónde vamos?* México, D.F.: Universidad Iberoamericana, Institutos Descentralizados de Capacitación para el Trabajo.
- Presidencia de la República. (1983). *Plan nacional de desarrollo 1983-1988*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Presidencia de la República. (1989). *Plan nacional de desarrollo 1989-1994*, México: Diario Oficial de la Federación.
- Poder Ejecutivo Federal. (1989). *Programa para la Modernización Educativa, 1989-1994*. Recuperado el 10 de enero de 2015, de <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/inea/frames.asp?page=36&id=109>
- Romo, A. (1993). Cambio de modelo y reestructuración territorial de la industria en México, (1980-1988), *Investigación y ciencia, revista de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 8, 45-55.
- Salinas, E. y Tavera, M. E. (2007). La transición de la economía mexicana 1982-2004. En Vidal, G. y Guillén, A. (comp.) *Repensar la teoría del desarrollo en un contexto de globalización. Homenaje a Celso Furtado*, pp. 275-290. Recuperado el 2 de septiembre de 2015, de [http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/vidal\\_guillen/17SalinasC-TaveraC.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/vidal_guillen/17SalinasC-TaveraC.pdf)
- SEIT (1980). *La educación y la investigación tecnológicas en la década de los 80*, México: Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas.
- SEIT (1994). *Informe de actividades 1989-1994*, México: Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas.
- SEP (1982). Acuerdo por el que se establecen en la Secretaría de Educación Pública las Unidades de Centros de Capacitación y de Higiene Escolar. México: Secretaría de Educación Pública.

- SEP (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- STPS (1979). *Encuesta complementaria a la encuesta continua sobre ocupación*, México: Secretaría del Trabajo y Previsión Social, Secretaría de Programación y Presupuesto.
- STPS (1981) *Ley federal del trabajo*, México: Secretaría del Trabajo y Previsión Social.
- STPS (1984). *Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988*. México: Secretaría del Trabajo y Previsión Social.
- Terrones, A., Sánchez, Y. y Vargas, J. R. (2011). Crecimiento económico y crisis en México, 1970-2009. Un análisis sexenal, *Expresión Económica*, Recuperado el 25 de agosto de 2015 de:  
[http://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/4825/crecimiento\\_economico\\_y\\_crisis\\_en\\_mexico\\_\\_1970-2009.pdf](http://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/4825/crecimiento_economico_y_crisis_en_mexico__1970-2009.pdf)
- Urquidi, V. L. (2005). *Otro siglo perdido. Las políticas de desarrollo en América Latina (1930-2005)*. El Colegio de México, Fondo de Cultura Económica.
- Weber, Max (1968). *Economy and Society*. New York: Bedminster. V. I.