

DERECHO A LA EDUCACIÓN EN MÉXICO. DISCURSO Y REALIDAD

TERESA PACHECO MÉNDEZ¹⁷

Introducción

Las reflexiones a las que nos conduce el tema del “derecho a la educación” son múltiples y diversas así como variadas son las implicaciones prácticas en ellas involucradas. El peso e importancia adquiridos por el “derecho a la educación” como unidad discursiva de organismos nacionales e internacionales, ha sido considerablemente mayor en comparación con el alcance de las acciones que de ella debieran derivarse. En este trabajo se aborda a grandes rasgos la diversidad de sentidos y significados presentes en la configuración del discurso sobre el “derecho a la educación” provenientes de agencias y actores internacionales, nacionales, jurídico normativos y también, los originados bajo el amparo de las ciencias sociales. La finalidad es valorar hasta qué punto y en qué términos, el recurso discursivo en educación puede aspirar a orientar no solo el sentido sino también las acciones en materia de “derecho a la educación” en México.

El discurso es aquí entendido como una herramienta metodológica cuya base empírica radica fundamentalmente en el recurso argumentativo, proyectando su alcance interpretativo al terreno del mundo simbólico. De acuerdo con Gutiérrez, el discurso se refiere a *...toda práctica enunciativa considerada en función de sus condiciones sociales de producción, que son fundamentalmente condiciones institucionales, ideológico-culturales e histórico coyunturales...*(s/a:5) Dependiendo de su propósito, la calidad y riqueza argumentativa del discurso dependerá de su capacidad para incorporar el conjunto de principios que en un momento determinado dan sentido a procesos de interacción social; lograda esta pre-condición, el discurso asegura su impacto en la significación y la orientación que los sujetos den a su acción interpersonal, institucional y social. Más que una

¹⁷ I Universidad Nacional Autónoma de México (Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Correo electrónico: kat_tpm@yahoo.es y kat@unam.mx .

habilidad técnica en el manejo del lenguaje, el discurso representa también un medio de expresión de visiones, concepciones e intencionalidades no siempre coincidentes entre sí, aunque invariablemente referidas a un momento y a un contexto social determinado.

En el discurso construido en torno al “derecho a la educación” en México figuran al menos cuatro grandes dimensiones sociales. Con fines de claridad y sistematización en el análisis, en este trabajo se retoman los principales elementos argumentativos de cada una de estas vertientes discursivas, insistiendo en los rasgos específicos que las distinguen unas de otras, aún cuando en el terreno de los procesos sociales e institucionales, tales dimensiones se presenten con un considerable grado de implicación haciendo difícil la tarea de establecer fronteras entre unas y otras. Estas vertientes discursivas son: la proveniente de espacios internacionales, la concerniente a la política nación-gobierno, la jurídico-política y por último, la sociológica.¹⁸

Cabe señalar que el trabajo efectuado no pretende dar cuenta de un análisis en sentido estricto del discurso sobre “el derecho a la educación” sino identificar los argumentos e intereses involucrados en cada variante discursiva, con la finalidad de valorar la distancia que cada una de ellas establece entre la peculiar retórica que las caracteriza y las respectivas construcciones de realidad elaboradas y depositadas en ellas. La referencia hecha a su condición de discurso obedece más que nada al peso y a su posición ocupada en el contexto de los procesos sociales en general y en los de México en particular.

1) La dimensión internacional del “derecho a la educación”

Los organismos internacionales de naturaleza pública se han desempeñado históricamente como mediadores en los procesos de regulación y conciliación de aquéllos intereses que aseguren el futuro de las sociedades desarrolladas. Este propósito cobra mayor relevancia si se consideran las asimetrías existentes entre estas economías y aquéllas cuyo desarrollo enfrenta mayores obstáculos estructurales. Por estar sujetos al derecho internacional, estos organismos cuentan con la capacidad de entrar en acuerdos entre sí mismos y con los estados miembros; de ahí que las directrices por ellos trazadas en materia económica, política, social y cultural sean el resultado de acuerdos formulados en principio de manera conjunta y consensuada por las naciones en ellos representadas, acuerdos difundidos y reconocidos como declaratorias mundiales.

Respaldadas por su correspondiente discurso, las declaraciones emitidas por estos organismos ocupan, aunque de manera diferencial para cada nación o país miembro, un lugar importante como referentes en la definición y establecimiento de las respectivas políticas nacionales. El esfuerzo que para cada país o nación representa acogerse a las directrices marcadas por los organismos intencionales es mayor para las sociedades en desarrollo, debido

¹⁸ Retomamos aquí la distinción que Silvia Gutiérrez establece entre las distintas concepciones predominantes del discurso: *la restrictiva* (el discurso político institucional) y *la extensiva* ...se basa en un concepto ampliado de “la política”, que da cabida a aquellos discursos que, si bien no son emitidos desde los lugares institucionales donde se da el juego del poder, tienen una intención política; es decir, tienen como objetivo incidir en las relaciones de poder existentes. En esta concepción, el discurso de la disidencia sería también considerado como discurso político. (s/a:6)

principalmente al rezago que cada una de ellas presenta de manera específica para “articularse” a la dinámica del desarrollo mundial. Tanto en los rubros económicos como en los sociales, culturales y educativos, las distancias entre la realidad y el discurso son infranqueables, aún cuando la tarea en lo inmediato se reduzca a la necesidad de dar contenido al discurso local-nacional.

La preocupación puesta en la educación por parte de los organismos internacionales responde a varios motivos entre los que destaca el asegurar en el mediano y largo plazo, la base generadora de conocimiento científico y tecnológico. Alcanzar este objetivo encierra la dificultad de contemplar no sólo lo que representa todo el proceso formativo de recursos humanos sino fundamentalmente, sortear la desequilibrada distribución de la infraestructura educativa a nivel mundial. La situación que guardan de los sistemas educativos de las naciones en desarrollo es uno de los principales obstáculos a los que se enfrenta la dinámica económica local-global, y el principal desafío a resolver por tales organismos.

El discurso elaborado por los organismos internacionales sobre “derecho a la educación” ha transitado del propósito inicial de: a) conceder el derecho a la educación a aquellos quienes históricamente han sido marginados o segregados, al de b) la integración de estos últimos a los esquemas disponibles por el sistema educativo, orientados posteriormente por los postulados de c) la necesaria adaptación de la enseñanza al derecho igualitario de todos. Este discurso encontró inicialmente su principal eje argumentativo en las declaratorias y postulados de la Declaración Universal de Derechos Humanos aprobada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, de ahí su carácter transnacional y normativo. Sus principales postulados se orientaron en tres direcciones:

- primero, a la “superación de las exclusiones” y a la “integración”, ambos en consideración a grupos sociales específicos como lo pueden ser entre otros, las mujeres, las niñas, los y las indígenas, etc.;
- segundo, al acceso a los servicios educativos y
- tercero, a la “adaptación de la enseñanza al derecho igualitario a la educación”.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos marca el inicio de una prolífica literatura que se materializa en ...*forma de disposiciones, tratados y convenciones internacionales, relativa a la educación gratuita y obligatoria, la libertad de elección de los padres, el principio de no discriminación, la orientación y el propósito de la educación, etc.* (Beltrán:2) Afín a tales principios, el “derecho a la educación”, promovido desde 1966 por las Naciones Unidas, perfila también su alcance más allá de las fronteras nacionales. Suscrito y avalado en ese entonces por la mayoría de los países del mundo, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC,1966) en su artículo 13 reconoce en los siguientes términos, el derecho de toda persona a la educación, señalando que quienes suscriben este pacto:

Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las

*naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.*¹⁹

Algunos de los tratados internacionales cuya vigencia en México destaca históricamente por el énfasis puesto en la democracia son: la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano (aprobada por la Asamblea Nacional Constituyente francesa el 26 de agosto de 1789 y adoptada en el marco de la ONU el 10 de diciembre de 1948), documento precursor de los derechos humanos a nivel internacional,²⁰ así como también la Convención sobre los derechos del niño (1985)²¹ portadora de una visión inclusiva para proteger los derechos de niños y niñas, instrumento que rige a la UNICEF a través de las disposiciones y principios de dicha Convención.

Sin embargo, la entrada en escena del Banco Mundial (BM) en la esfera educativa de los países menos desarrollados definió aún más, a partir de los años ochentas, las reglas de juego para la educación, así como el sentido mismo del “derecho a la educación” sustituyéndolo por el de la “oportunidad para aprender”. La doctrina del BM vino ...a reforzar la idea de la educación como otra forma de inversión en capital humano, convirtiendo al individuo en “medio” más que el “fin” del desarrollo. Como inversión en capital humano, el BM ha venido actuando e interviniendo en los entornos nacionales con la plena convicción que la educación *puede contribuir al desarrollo económico y elevar el ingreso de los pobres de manera equiparable a las inversiones en infraestructura.* (Beltran,3) Con esta nueva definición, el BM indujo de manera decisiva un giro en los presupuestos educativos de los países menos desarrollados, incidiendo con ello en la reorientación de las políticas nacionales en educación e incluyendo entre sus principales ejes los siguientes: (Ver. Bonal,2002:13-17)²²

- La reducción del gasto público educativo y con ello la imposibilidad de expandir los sistemas educativos.

¹⁹ Este discurso, refrendado en octubre de 2007 con la publicación del libro *Le droit à l'éducation* es acompañado de los instrumentos de la UNESCO para el establecimiento de las correspondientes normas. En dicha obra se expone con detalle la posición del consejo ejecutivo de la UNESCO para atender las siete recomendaciones prioritarias para el sector de la educación, concentrándose de manera especial en la “educación para todos”. Estas recomendaciones son las concernientes a: la lucha contra la discriminación en la enseñanza (1960); la condición del personal docente (1966); la educación para la comprensión; la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos del hombre y a las libertades fundamentales (1974); el desarrollo de la educación de adultos (1976); el reconocimiento de los estudios y de los títulos de la enseñanza superior (1993); la condición del personal de enseñanza de educación superior (1997) y por último, la enseñanza técnica y profesional (2001).

²⁰ Se considera que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos sentó las bases para que en el plano internacional se incorporaran los Derechos Humanos, tomado como uno de sus fundamentos la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano.

²¹ Ratificada por México el 21 de septiembre de 1990 y entrada en vigor: el 21 de octubre de 1990. Ver: <http://www.sre.gob.mx/derechoshumanos/docs/28.pdf> (Consultado el 4 de septiembre de 2009)

²² Por su parte, Zorrilla y Barba registran este cambio señalando cómo *El fenómeno de la globalización, caracterizado por el libre comercio y el libre tránsito de capitales y de información, exige que los sistemas educativos aseguren la calidad de la enseñanza y los aprendizajes...hacia finales de la década de los ochenta del siglo XX empezó a observarse en casi todos los países un viraje importante en el discurso político sobre educación. En los países en vías de desarrollo, al ampliarse la cobertura de los servicios educativos, sobre todo de educación primaria, se introdujeron los temas de calidad y equidad, y México no fue la excepción.* (s/a:5)

- Se prioriza la enseñanza básica a costa de la técnica y superior, dando el BM una imagen de credibilidad ya que los beneficios sociales de la inversión en este nivel educativo son superiores a los obtenidos por los otros niveles, pero además porque el invertir en la educación básica lo hace aparecer *...como una institución ocupada de la lucha contra la pobreza y la desigualdad de oportunidades educativas.*
- El impulso a privatización y la concesión de créditos como medida para contrarrestar la contracción del presupuesto educativo, valorando con ello la efectividad de la escuela privada sobre la pública. Una privatización orientada a los niveles de secundaria y superior con la finalidad de mejorar la productividad laboral y por consiguiente la competitividad en una economía global.
- La descentralización es considerada por el BM como aspecto básico de la reestructuración de los sistemas educativos en cuanto al mejoramiento de la “calidad” de la enseñanza. Sin embargo, lejos de obtener tal resultado, las reformas descentralizadoras persiguen más bien un control sobre el trabajo docente, así como un alivio sobre la responsabilidad financiera y de gestión en los gobiernos centrales. En lugar de aumentar el rendimiento educativo, las medidas de descentralización han dado lugar a mayores desigualdades entre escuelas, y entre las diferentes áreas geográficas.
- La implantación y expansión de sistemas de evaluación por parte de organismos internacionales (OCDE, BM, UNESCO) que lejos de valorar el mejoramiento de la gestión y de la calidad educativa para establecer con ellos comparaciones a escala internacional, han servido más bien para la consecución de determinados objetivos políticos y cuyas consecuencias en lugar de contemplar los problemas del sistema en su conjunto, afectan áreas aisladas como son la supervisión y control de los procesos de descentralización como mecanismo de presión sobre el trabajo docente.
- Un decidido ejercicio de presión sobre el profesorado principalmente en tres direcciones, la salarial, sobre las condiciones de trabajo y a través de los sistemas de supervisión.

Con las precisiones fijadas por el BM sobre la dirección a seguir en el diseño de políticas educativas, este organismo se convierte en la entidad inductora de procesos de globalización educativa en los países menos desarrollados como México, afirmando su indiscutible capacidad económica y política para alentar cambios a escala multinacional en los ámbitos tanto del discurso como en la orientación de las políticas educativas nacionales.

Se trata de un discurso inicialmente orientado a recuperar a toda costa, principios fundamentales e incluyentes, cuya área de influencia abarque la vastedad y heterogeneidad de las diversas realidades sociales implicadas; un discurso cuya verosimilitud se ve seriamente disminuida en la medida que las condiciones sociales, políticas y económicas de cada sociedad se imponen como condiciones determinantes e incluso, como obstáculos para asegurar el cabal cumplimiento de tales principios. En el caso de México, la intervención del BM ha redefinido la dirección de las acciones en materia de educación, fijando de manera decisiva una nueva plataforma argumentativa para el discurso político en educación. En este contexto, la educación lejos de afirmarse como un derecho social fundamental, se le considera como un sistema cada

vez mas cerrado, al cual sólo es posible acceder y permanecer en todos sus niveles una vez asegurado el impacto económico nacional y mundial de sus futuros resultados.

2. La dimensión política del discurso sobre el “derecho a la educación”

El “derecho a la educación” en México ha ocupado históricamente un papel central en el discurso político gubernamental. Se trata de un discurso que se remite a la esfera institucionalizada del poder y a todo lo que en ella interviene; en él predomina y en ocasiones en exceso, el componente argumentativo destinado a esquematizar la función del ser y deber ser políticos ante un sector social determinado, teniendo en la mira una intervención directa sobre el mismo.

La argumentación de que se nutre el discurso político es sin duda alguna de carácter polémico, incluso dentro de la esfera institucional donde este se origina, ya que invariablemente expresa lo que son y lo que no son los demás, pero nunca lo que es el emisor del discurso. Es un discurso de tipo estratégico ya que su objetivo es frecuentemente ocultar las contradicciones objetivas, enmascarándolas gracias a un hábil y extraordinario uso de la elocuencia y del contenido argumentativo; no se limita a informar o a transmitir una convicción sino que también expresa públicamente un compromiso y fija una posición, aún cuando esta llegue o no a reflejarse en las acciones que de él pudieran derivarse. Este conjunto de elementos dotan de fuerza material al discurso de la política, confirmando tanto la fuerza que lo respalda al ser emitido, como su capacidad para modificar el estado de la correlación de fuerzas prevaleciente en el ámbito social al cual se orienta. (Giménez,1981:128-129)²³

En el discurso de la política educativa pueden también ser identificadas las marcas o huellas de la voluntad expresada por quienes respaldan una política pública que, en el caso de la educación, su ámbito de intervención social es la organización y funcionamiento de un sistema educativo específico, incluidas sus respectivas prácticas y procesos de tipo burocrático. En México, el discurso político en educación cumple una función legitimadora del poder detentado por quien lo emite, de ahí que su base argumentativa reúna el conjunto de intereses asociados a la educación, intereses muy diversos ya que provienen no sólo de todos los estratos sociales sino también de la esfera política gubernamental. En este sentido, la fuerza política adquirida por el “derecho a la educación” como unidad del discurso político, dependerá del despliegue de las fuerzas en juego en un momento determinado.

El discurso político en educación en México ha llegado incluso a convertirse en referente importante en el análisis de la limitada funcionalidad el sistema educativo. Algunas de las premisas que históricamente dan fundamento a este discurso y que a su vez son retomadas como objetos de estudio por parte de administradores y académicos son las siguientes: a) a mayor

²³ A manera de síntesis, retomo aquí las palabras de Regina Robin para recapitular lo que en el fondo define al discurso político y cito: ...tu discurso político no es mas que la inscripción de tu posición de clase en el campo de las relaciones de fuerza de una formación social en un momento determinado, en función de esa prosodia oscilante de enunciados que te permite hacer creíble tu argumentación haciendo flecha de todo palo, es decir, utilizando todo –lexico, metáforas, sintaxis...- lo que puede servirte en este momento preciso. (cit. por Giménez, id.:129-130)

educación, mayor desarrollo y mejor distribución del ingreso; b) a mayor inversión, mayor eficiencia del sistema educativo y c) a mayor evaluación, mayor calidad en la educación.²⁴ En torno a estas formulaciones se han desarrollado nutridas plataformas argumentativas que cumplen con la función de legitimación; en el caso del campo del poder institucionalizado dicha función actúa sobre el conjunto de intereses esgrimidos por los grupos detentores el poder, y en el medio académico como pauta para que una determinada comunidad de estudiosos reconozca los temas “prioritarios” de la educación de otros que no lo son. Dependiendo del área de influencia de cada discurso, algunas de sus respectivas plataformas son más rígidas e inflexibles que otras, pero en ambos casos apuntando invariablemente hacia las miradas y las acciones emprendidas por políticos, autoridades y entidades nacionales e internacionales.

A pesar de la vastedad argumentativa reunida por el discurso políticos sobre la educación en México, éste difícilmente permite diferenciar tipos de problemas educativos y ámbitos institucionales de competencia, obstaculizando la tarea de distinguir en qué instancias recae la responsabilidad sobre asuntos específicos que atañen a la educación nacional. Son discursos donde se confunden los niveles donde se gestan los grandes propósitos de la política institucional, de aquéllos donde se finca la responsabilidad de la práctica, ahí donde las estrategias de diseño y aplicación de programas específicos determina en gran medida el logro de los resultados. De ahí que el “derecho a la educación” como unidad del discurso político en México se nutra –como lo señala Andere- de contenidos fundados en datos sobre insumos destinados a este servicio como lo son: el gasto público, las becas, el número de escuelas, los programas especiales, la infraestructura tecnológica, etc., soslayando como parte sustantiva de su argumentación, el balance sobre los resultados obtenidos por los destinatarios de los servicios educativos acerca de su desempeño en los rubros de adquisición y aplicación de conocimientos. (s/a:1)²⁵

Caracterizadas por mantener su despliegue argumentativo en torno a aspectos de organización y funcionamiento del aparato institucional educativo, las políticas educativas en México sistemáticamente han eludido la relevancia de las condiciones sociales, económicas y culturales de una sociedad cuya estratificación demanda de acciones de gran envergadura, iniciativas que garanticen una educación de calidad lo suficientemente competitiva en lo local-global pero en igualdad de circunstancias para todos los estratos poblacionales. Es un discurso que también se presenta ajeno y distante de las grandes contradicciones internas del sistema educativo como lo pueden ser los rubros laborales y sindicales, las prácticas burocratizadas en todos los niveles de operación del sistema, así como también las problemáticas relativas a los

²⁴ Para un análisis a profundidad, ver los trabajos de Andere Eduardo, (2003) *La educación en México, un fracaso monumental*. Planeta, México. Id. (2006) *México sigue en riesgo: el monumental reto de la educación*. Planeta, México.

²⁵ El autor señala que una de las características de las políticas educativas en México es que las autoridades educativas las han enfocado más hacia lo cotidiano que hacia lo estratégico, es decir, las han orientado a niveles de resolución operativa cuyo cumplimiento compete a los profesionales y expertos en procesos educativos. La orientación estratégica de las políticas educativas está en la responsabilidad de las autoridades para la creación e impulso de: primero, condiciones de competencia que faciliten la distribución de recursos, en la perspectiva de transitar de la calidad a la excelencia; segundo, criterios únicos que normen las acciones de centralización y descentralización del servicio educativo, en cuanto a estándares mínimos en metas por alcanzar, redición de cuentas e incentivos de acuerdo con esquemas de competencia y calidad; tercero, autonomía escolar para administrar e innovar con base en las propias decisiones de las escuelas; por último, cuarto, una definición de la participación sindical que transite de ser una organización gremial al servicio de los intereses de sus agremiados y de la negociación política, a la de una asociación profesional al servicio de los intereses de la educación nacional. (Andere,s/a:7-15)

centros escolares, al vínculo profesor-alumno y a la pertinencia y sentido que debe tener la actualización en todos los terrenos de la actividad escolar.

Desvinculado de la realidad educativa, el “derecho a la educación” como elemento central del discurso político en educación, experimenta constantemente cambios que obedecen más a intereses de coyuntura que al grado de afectación que presenta la prestación del servicio. Bajo estas condiciones, lejos de perfilar al “derecho a la educación” como directriz y como principio normativo para atender la demanda social de educación, su giro retórico se acentúa asimilándose al mediatizado espacio de la política educativa nacional. Toda posibilidad de ingerencia sobre los procesos educativos queda de este modo supeditada a los márgenes permitidos por la correlación de fuerzas prevaleciente en la arena política nacional.

...al margen de las definiciones que marca la propia Constitución en cuanto a una educación pública, universal y laica, las políticas educativas -sus planes y programas subsecuentes- parecen haber descrito a lo largo de varios sexenios, una multiplicidad de objetivos diversos más que tendencias claras de política. (Centro de Investigación para el Desarrollo,1992:145)

Una de las características distintivas del discurso político sobre la educación es la imposibilidad para establecer correspondencias entre: los principios argumentativos sobre el “derecho a la educación” como unidad del discurso educativo, los medios disponibles para atenderlo (recursos, infraestructura e instituciones) y finalmente, los problemas específicos que enfrentan los destinatarios del servicio.

3) La dimensión jurídico-política del “derecho a la educación”

A pesar del carácter discursivo de ciertas prácticas jurídicas, el discurso jurídico no es del todo reconocido por los juristas más que por su configuración como estructura de tipo lógico-formal, caracterizada por su composición explícitamente normativa; es en esta acepción que el “derecho a la educación” puede ser situado como componente del discurso jurídico.

Aún cuando el discurso jurídico se encuentra respaldado por lenguajes rigurosamente formalizados (leyes, códigos, reglamentos, etc.), éste no deja de ser un discurso argumentado como lo es el político. Desde la perspectiva de la elaboración o bien, desde la interpretación del derecho, la argumentación del discurso jurídico siempre estará organizado en función de un proyecto destinado a inducir o a regular el juicio colectivo de los actores sociales sobre un objeto o situación. (Giménez,1981:131-133)

La confluencia del discurso jurídico y del político da lugar al discurso constitucional²⁶ cuya base institucional se funda en un proceso histórico cultural donde la relación entre quienes detentan del poder y aquéllos sujetos a dicho poder se configura como una *relación jurídica*. (Giménez,1981:101) En el caso de México, en la legislación derivada de la Constitución se

²⁶ Ver las particularidades sobre la naturaleza del derecho constitucional a la educación en México como derecho de libertad y como derecho social, ambas desarrolladas por Sánchez Beato y Cardona Álvarez (2006:77-80)

incluyen preceptos que norman y regulan dicho mandato, desde leyes específicas como la Ley General de Educación, las leyes y estatutos de universidades –como la UNAM y Chapingo–, hasta leyes reglamentarias de otras áreas como lo son la legislación de protección a niñas, niños y adolescentes. (Massé y Ordoñez,2008:125)

El discurso sobre el “derecho a la educación” contenido en la Constitución se encuentra delimitado por cuatro enunciados fundamentales que son: “conocimiento, ciencia y libertad”, el “principio democrático y social”, el “principio de independencia y cultura nacional” y por último, el “principio de educación para la paz, el interés general y el respeto a los derechos humanos”,²⁷ elementos que en conjunto dan especificidad al discurso contenido en este instrumento normativo.

La educación en México se encuentra jurídicamente, regulada desde la normatividad fundamental, es decir, desde la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; en dicho cuerpo normativo, por ser de carácter lógico-formal y argumentativo se establecen las directrices generales y mínimas que deben ser respetadas en materia de educación incluyendo además, otras disposiciones de tipo reglamentario que norman también la democracia en la educación... Actualmente el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece en términos generales, el derecho a la educación en México; en la fracción II, inciso a) de dicho precepto se establece de manera expresa que el criterio que orientará a esa educación deberá ser democrático. En el mismo instrumento jurídico se define a la democracia por ser no sólo una estructura jurídica y un régimen político, sino un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo. (Massé y Ordoñez,2008:123)

El “derecho a la educación” en el discurso jurídico en México encierra, como sucede también en el discurso político, puntos de contradicción en cuanto a sus principios fundamentales. Este discurso forma ...*parte de las garantías individuales que la Constitución otorga a sus habitantes. Además, según la Ley General de Educación (LGE), "todos los habitantes del país tienen (sic) las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer las disposiciones generales aplicables" (artículo 2). Esta segunda aseveración -que en sus términos es errónea- debe interpretarse como un mandato de que todos los habitantes de México tengamos las mismas oportunidades de recibir educación. Sin embargo, para poder alcanzar la igualdad, y por tanto un derecho a la educación verdadero, es imprescindible reconocer que existe una amplia y compleja diversidad entre las personas. (Observatorio ciudadano de la educación,2003:1)*

A ello habrá que agregar que ...*La ley exige a los mexicanos que envíen a sus hijos ... menores de edad a las escuelas públicas o privadas, con la finalidad de que cursen la educación primaria y secundaria (ahora) obligatorias para todos (artículo 31 constitucional, fracción I, y artículo 4 de la LGE). Sin embargo, no existe ninguna sanción para el incumplimiento de este precepto. Ahora bien, el que los individuos -o los padres de familia- no cumplan esta obligación no se debe -en la mayoría de los casos- a decisiones voluntarias, sino a un conjunto de factores culturales, sociales o económicos que impiden hacerlo (Observatorio ciudadano de la educación,2003:1)*

A diferencia del carácter persuasivo del discurso político, en el discurso jurídico la retórica se expresa como una habilidad técnica resultante de la experiencia cuya finalidad es

²⁷ Elementos identificados por Sánchez Beato y Cardona Álvarez (2006:83-90) con base en el contenido de la Fracción IIa. del Artículo 3º Constitucional.

establecer comportamientos generalizables que se conviertan en modelos y pautas de interacción social. La tarea del discurso jurídico tiende a circunscribirse a los límites que las normas y las instituciones le asignan.

4) La dimensión sociológica del “derecho a la educación”

El peso atribuido al “derecho a la educación” en el contexto de las demandas sociales es sin duda la vertiente estudiada por las ciencias sociales y en particular por la sociología. El “derecho a la educación” lejos de ser considerado un componente argumentativo de un discurso político, internacional, nacional o jurídico-político, constituye para la sociología uno de los fundamentos de las demandas sociales a los que se suman otros “derechos” como lo son la salud, la alimentación, la preservación de un medio ambiente, las óptimas condiciones de vida, la seguridad, etc. Todos ellos “derechos” acompañados necesariamente de “obligaciones” tan diversas como tan estratificada se encuentre una determinada sociedad.

El acercamiento efectuado desde la sociología sobre “derecho a la educación” tiene su origen en lo que históricamente ha sido el objeto de estudio de esta disciplina, es decir, la sociedad a partir de las diversas formas de agrupación social y de las instituciones que la constituyen. A diferencia de otros ámbitos de conocimiento social, la mirada sociológica *...investiga la estructura, los procesos y la naturaleza de la sociedad... se interesa, como decimos, por las colectividades mismas y no por algunos de sus aspectos parciales...siempre interrelaciona fenómenos que pertenecen a varios niveles de la vida social . La sociología intenta establecer las conexiones entre los fenómenos políticos y los religiosos, los económicos y los bélicos, los artísticos y los éticos.* (Giner,2004:1). A diferencia los discursos revisados con anterioridad en este trabajo, el acervo teórico-argumentativo del análisis sociológico distingue a la educación como una estructura social donde históricamente han confluído tanto la reflexión-práctica científica como la conciencia-práctica social; de este modo, para la sociología la estructura educativa se caracteriza por cumplir con una doble función: primero, asegurando que el individuo asuma como propios los productos de significación resultantes de las relaciones establecidas entre los individuos y segundo, contribuyendo a la construcción, reforzamiento o deterioro de nuevas esferas sociales y/o educativas generadas por las actividades de los hombres en un determinado contexto de situaciones sociales (Dávila 1990:224-225).

A pesar de que se trata de dos dimensiones distintas de la función educativa, el análisis sociológico sobre lo que pudiese llegar a implicar el “derecho a la educación” se ha desarrollado en ambas direcciones, fijando grandes temas donde la doble función de la estructura educativa ha sido objeto de múltiples interpretaciones. Algunos de estos temas sobre los cuales se ha generado una vasta plataforma argumentativa son los que a continuación abordaremos: la estratificación social, la distribución de oportunidades, la demanda social y la educación como institución de cultura.

La afectación de la educación en los procesos de estratificación social, se presenta de manera más clara en los procesos de movilidad de la población y en particular, en la posibilidad de desplazarse de un estrato social a otro; en estos casos la referencia a la educación se limita a la educación adquirida (en años y niveles) a través del sistema educativo. Cabe sin embargo señalar que la intervención de la educación en la estratificación social, ejerce su influencia más allá de la

acción determinada por la institución educativa afectando incluso, las modalidades bajo las cuales dicha estratificación se conforma (ya sea por la distribución del ingreso, el género, las etapas de la vida -niñez, adolescencia, madurez- etc.), las diferencias económicas, sociales y culturales de la población involucrada en cada estrato o sector social, sus rasgos y su estructura particularizada en distintos momentos y coyunturas. (Pacheco,2008:36-37).

La posibilidad de identificar y entender de manera abierta la diversidad de pautas educativas presentes en una sociedad estratificada, garantiza una óptima correspondencia entre la acción de la institución educativa y los rasgos esenciales de los diversos grupos y sectores sociales. En este sentido enfoques como los desarrollados por Andere (s/a:2) confirman que para que la educación pueda articularse de manera óptima con el desarrollo, muchas otras cosas –además de la institución educativa- deben funcionar bien en la sociedad por ejemplo, la familia. Supuesto que implica que las familias deben tener y mantener recursos suficientes para una vida digna, que todos los niños deben tener las mismas oportunidades de acceso y calidad a servicios de salud, vivienda y educación.

El sentido social de la distribución de oportunidades educativas constituye otra plataforma argumentativa que nutre el sentido del “derecho a la educación” desde una mirada sociológica. La distribución de oportunidades educativas va más allá de la retórica informativa sobre cómo se distribuyen o deben distribuirse los recursos al interior del sistema educativo, ya que el alcance interpretativo efectuado desde la sociología, involucra aspectos de calidad y equidad pero en función de la demanda social de los servicios educativos planteada por la totalidad de población mexicana como un universo diversificado y heterogéneo.

Desde la perspectiva sociológica, la pertinencia de hablar sobre el “derecho a la educación” es visualizada y evaluada en función de la distribución equilibrada de “oportunidades” sociales y educativas. Es un rubro hasta cierto punto mencionado en los tres discursos abordados con anterioridad, pero que en un sentido más sociológico pone énfasis en la necesidad de esclarecer en qué medida ... *todos los individuos que dediquen a sus aprendizajes las mismas dosis de tiempo y esfuerzo puedan obtener, si así lo eligen en libertad, los mismos resultados educativos, independientemente de sus habilidades iniciales y de los estratos sociales a que pertenezcan.* (Observatorio ciudadano de la educación,2003:2)

Al igual que las “oportunidades educativas”, la plataforma construida en torno a la “demanda educativa” ha ocupado una posición central no sólo en el terreno de la interpretación sociológica sino también, en el discurso político en educación. Retrata de un tema que ha sido objeto de numerosos estudios diseñados por el propio sistema educativo para dar fundamento a la toma de decisiones de tipo político y administrativo, decisiones encaminadas al establecimiento de pautas que regulen la distribución de recursos en educación.

Lejos de proponerse incidir en la definición de criterios para el establecimiento de mecanismos y/o de criterios orientados al mejoramiento en la prestación de los servicios educativos, algunos estudios de demanda educativa parten de variables estandarizadas con la convicción de ofrecer una lectura cuantitativamente globalizada de la situación educativa a nivel nacional, estatal e incluso regional, eludiendo profundizar en las especificidades y particularidades que definen a los diversos estratos y grupos sociales. El alcance interpretativo real de los datos obtenidos por esta vía se limita a la inferencia de resultados sobre situaciones particulares a partir de criterios y cálculos globales aplicados para todo tipo de población; con ello, la tarea de transmitir las características y especificidades de la demanda educativa a través del dato numérico se convierte en una tarea prácticamente imposible.

Con el propósito de aplicar con equidad los recursos disponibles, el estudio sociológico de la demanda educativa bien puede contemplar al menos dos aspectos: uno, la distribución sociopolítica de la población -ya que se trata de servicios proporcionados a través de las estructuras institucionales y de organización establecidas de acuerdo con el actual modelo de administración pública en el país-, y dos, algunas características esenciales de la población como son la composición social, los elementos básicos de infraestructura (vivienda, disponibilidad de agua y drenaje, comunicación, salud, etc.) y la distribución de asentamientos humanos. Este camino como otros que puedan trazarse, facilita un acercamiento a la diversidad de requerimientos educativos en función de las especificidades sociales y culturales de la población.

Un último tema sobre el que haremos referencia y al que la sociología deposita especial atención es la condición de la educación como institución de cultura que ... *preserva y determina regularidades en la conducta de sus integrantes, (pero) también proporciona los recursos que le permiten su adaptación a los cambios impuestos tanto por el medio físico y social, como a los provenientes de las innovaciones intrínsecas a su índole cultural: las nuevas tecnologías, ideas, ordenes sociales, tensiones entre diferentes grupos y la propagación de mensajes normativos, entre otros.* (Ortiz,1999:27) Esta función socializadora de la educación se encuentra altamente correlacionada con la posibilidad de optimizar los logros implicados en cada etapa del crecimiento psico-social del individuo.²⁸

- Primero, desde el nacimiento y hasta los inicios de la adolescencia como etapas de preparación para la vida adulta caracterizada por el conocimiento y el aprendizaje de la vida social e institucional propia de su entorno cultural. En este periodo se incorpora una idea amplia y clara del estado que guardan las instituciones y los roles institucionales que orientan las relaciones de parentesco, económicas, religiosas y políticas de la comunidad a la que pertenece el individuo. Una óptima correlación entre estas etapas de crecimiento con los niveles básicos del sistema educativo (primaria y secundaria) promovería los logros individuales y colectivos de los individuos a través de la formación de sentimientos²⁹ personales que fortalezcan su desarrollo psicológico y su capacidad para el aprendizaje y la participación social. Esto aseguraría que el individuo se encuentre en condiciones tanto de prever sus oportunidades de vida familiar y de trabajo, como valorar su participación dentro de las relaciones de parentesco, económicas, religiosas y políticas propias de su entorno.
- Segundo, del inicio de la adolescencia al de la vida adulta, representa un periodo donde a partir de la referencia a etapas anteriores, el individuo busca no sólo para él sino también para su incorporación a la vida adulta, un sentimiento de identidad (entendido como continuidad y sensación de ser uno mismo) que le permita tanto realizar la evaluación de sí mismo y de los

²⁸ Los planteamientos que a continuación se presentan tienen su fundamento en las etapas del desarrollo formuladas por Erikson (1966) y retomadas para este trabajo de la sistematización de las mismas efectuada por Ortiz (1999:38-42)

²⁹ Los sentimientos que corresponden a estas etapas son los siguientes: -la confianza (la aceptación de un mundo confiable y predecible) en uno mismo y en los otros; -la autonomía (auto control sin pérdida de auto-estima) que se expresa en la capacidad para manejar el propio cuerpo; -la iniciativa (identificación realista con el quehacer compartido) se manifiesta en la posibilidad de emprender tareas, por el simple hecho de hacer algo, por estar en movimiento; la industriiosidad (auto-control -atención sostenida y perseverante-) se hace evidente en el comportamiento orientado a terminar una tarea y aprender el uso de herramientas.

demás, como también –y obligadamente- la elección de una ocupación para el futuro. La coincidencia de este periodo con los niveles de educación media superior y superior cierra las distancias entre el individuo mismo y las promesas de sus predecesores sobre el futuro, las coyunturas sociales, los avances tecnológicos y el momento histórico y personal que le corresponde vivir.

- Tercero, las etapas posteriores se encuentran más específicamente definidas como formas de interacción que fortalecen las relaciones sociales, la vida institucional y las instituciones propias del entrono cultural de referencia del individuo. Su colateral correspondencia con el sistema educativo puede ser visualizada y evaluada en el terreno de las prácticas ocupacionales desarrolladas por el individuo, posteriores a su paso por el sistema educativo a través del grado de acción, participación y productividad que él demuestre a través de su desempeño en el resto de instituciones culturales como son la familia, el trabajo, la religión, la política, el gobierno, etc.

Los alcances de la argumentación contenida en el análisis sociológico muestra de manera resuelta que la realidad educativa rebasa los márgenes establecidos por los distintos discursos: el político, el internacional y el jurídico-político, ya que...*la educación no es solamente un hecho social determinado por estructuras abstractas –estado, política, derecho- o puramente formales –procesos legislativos-... La educación ...es un fenómeno que se va creando y recreando como consecuencia de la interacción humana en sociedad... fenómeno (que) es inminente y se actualiza a cada momento independientemente de las intenciones formales que se vayan dando desde las superestructuras...* (Massé y Ordoñez,2008:132)

Con base en la reflexión aquí efectuada, el “derecho a la educación” se define como un enunciado articulador de un discurso que gira en torno a múltiples problemáticas sociales y políticas. Su efecto en la educación y en el desarrollo de la sociedad mexicana, lejos de ofrecer estrategias operativas encaminadas a la resolución de problemas específicos, representa un obstáculo más en la tarea de flexibilizar las actuales instituciones sociales. Mas que un recurso retórico de organismos internacionales, de gobiernos nacionales y de espacios jurídico normativos, el “derecho a la educación” encierra un significado social cuyas fronteras están establecidas no por las instituciones sino por los beneficios que a través de ellas, los individuos logren alcanzar para adquirir y cultivar habilidades analíticas y creativas, haciendo propias aquéllas capacidades que les permitan desarrollar un alto grado de autonomía y adecuación para transitar de una actividad a otra con un óptimo desempeño, sea cual fuere el espacio institucional o social donde se desenvuelvan.

Bibliografía

Andere M. Eduardo (s/a) Alta Política Educativa para México, en: http://encuentropadres.snte.org.mx/pics/pages/reflexiones3_base/alta_politica_educativa.doc
Consultado: 18 de agosto de 2009

Beltrán José (2008) El derecho a la educación: campo minado. Reseña de Tomasevski Katarina El asalto a la educación, Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE), 1 (1) 80-83

Bonal Xavier (2002) Globalización y política educativa: un análisis crítico de la agenda del Banco Mundial para América Latina, en: http://selene.uab.es/_cs_gr_saps/publicacions/bonal/RMS.pdf (Consultado el 8 de julio 2009)

Dávila Aldás Francisco (1990) Algunas precisiones analíticas desde el campo de la teoría social, útiles para un acercamiento a la delimitación del campo educativo, en: Varios autores. Formación de profesionales de la educación (México, Asociación Nacional de Institutos de Enseñanza Superior, UNESCO, Universidad Nacional Autónoma de México).

Centro de Investigación para el Desarrollo (1992): Educación para una economía competitiva. Hacia una estrategia de reforma. (México, Editorial Diana y Centro de Investigación para el Desarrollo, Serie Alternativas para el Futuro).

Erikson Eric (1966): Infancia y sociedad (Buenos Aires, Hormé).

Giménez Gilberto (1981): Poder, estado y discurso. Perspectivas sociológicas y semiológicas del discurso político-jurídico (México, Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM).

Giner Salvador (2004): Sociología (Barcelona Editorial Península).

Gutiérrez Silvia (s/a) “Discurso político y argumentación” en, <http://www.portaled.com/files/72Gutie.pdf> (Consultado 24 de agosto 2009)

Massé Narváez Carlos Eduardo y Joaquín Ordóñez Sedeño (2008) Hacia una sociología de la educación democrática. Reflexiones sobre México, Revista de Antropología Experimental, 8. pp. 119-137.

Observatorio ciudadano de la Educación (2003) <http://www.observatorio.org/comunicados/comun098.html>

http://www.observatorio.org/comunicados/comun098_2.html

http://www.observatorio.org/comunicados/comun098_3.html

(Consultado el 15 de junio 2009)

Ortiz Gutiérrez Pedro Antonio (1999) *La formación académico profesional. La perspectiva del docente de la UNACH*. UNACH, Tuxtla Gutiérrez. México.

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. PIDESC (1966) <http://www.cinu.org.mx/onu/documentos/pidesc.htm> (Consultado el 15 de junio 2009)

Sánchez Beato J. Estefanía y Cardona Álvarez Antonio M. (2006) “Derecho a la educación y democracia: Los principios-directrices constitucionales inspiradores de la enseñanza en México” *Revista Internacional de ciencias sociales y humanidades*. Año XVI Núm. 002. Universidad Autónoma de Tamaulipas. México. pp. 71-107.

UNESCO (2008) http://portal.unesco.org/education/fr/ev.php-URL_ID=57379&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (Consultado el 15 de junio de 2009)

Zorrilla Fierro Margarita y Bonifacio Barba Casillas “Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores” en:

<http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Revista/Articulo002/MargaritayBonifacio.pdf> (Consultado 15 de junio 2009)

Fecha de recepción: 30.09.2009. Fecha de evaluación: 27.03.2010. Fecha de publicación: 15.05.2010