

# **Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América**



## **Obligatoriedad y gratuidad educativas**

**México, D.F.**

**Agosto de 2016**

*Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado.*

***Paulo Freire***

# Directorio

## Mtro. Juan Díaz de la Torre

Presidente del Consejo General Sindical para el Fortalecimiento de la Educación Pública del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

## Mtro. René Fujiwara Apodaca

Director General del Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América (IEESA).

## Mtro. Pedro San Martín Barrios

Director de Investigación del Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América (IEESA).

## Investigadores responsables

Libertad Astrid Ramos González. Socióloga

Bricio Patrocinio Barajas Sandoval. Sociólogo

Eduardo Giorgana Peralta. Economista

## Índice

	Página
1. <b>Introducción</b>	6
2. <b>La importancia de educar</b>	7
3. <b>Génesis de los principios de obligatoriedad y gratuidad en la educación</b>	12
3.1 Sociedades esclavistas	14
3.2 Sociedades feudales	22
3.3 Sociedades capitalistas	25
4. <b>El derecho a la gratuidad educativa como conquista social</b>	28
5. <b>México: La gratuidad educativa en el artículo tercero constitucional</b>	29
5.1 La defensa y conquista de derechos sociales	30
6. <b>Gratuidad y obligatoriedad en los tratados internacionales</b>	40
7. <b>Gratuidad y obligatoriedad en México ¿realidad o simulación?</b>	43
7.1 Matrícula primaria pública	44
7.2 Matrícula primaria particular	46
7.3 Total de escuelas primarias públicas	50
7.4 Total de escuelas primarias privadas	51
7.5 Escuelas privadas a nivel primaria por entidad federativa	53
7.6 Cobertura a nivel primaria	55
7.7 Comparativos internacionales (6 a 11 años)	56
7.8 Cobertura histórica (6 a 12 años)	59
7.9 Avance regular en primaria	62
7.10 Avance regular en las entidades	64

7.11	Deserción	66
7.12	La deserción en las entidades	68
7.13	Tránsito Escolar	70
7.14	Factores que inciden en la transición escolar de primaria a secundaria	72
8.	<b>Conclusiones y reflexiones finales</b>	75
9.	<b>Bibliografía</b>	80
10.	<b>Anexos</b>	85

## **1. Introducción**

A raíz de la Reforma Educativa publicada en 2013 y de las transformaciones que se derivan de la misma para la educación, la gestión escolar y la profesión docente; en diversos foros académicos, de investigación y gubernamentales, así como desde la misma sociedad civil, se libra un amplio debate respecto a los múltiples efectos, intencionalidades, límites y alcances de la reforma.

A manera de recordatorio y contextualización mencionaremos que la reforma educativa se desprende de la modificación del Artículo Tercero Constitucional que además de ratificar los principios de la educación pública (gratuidad, laicidad, obligatoriedad), incorpora explícitamente la obligación del Estado de brindar una educación pública de calidad. De dicha reforma constitucional se desprende la modificación a la ley General de Educación (LGE) y a la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) así como la creación de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD).

Con la plena intención de aportar a la discusión y destacar la vigencia de los principios y valores de la educación pública, el Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América (IEESA) presenta esta investigación. Nuestro interés primordial es comprender y analizar el fenómeno educativo particularmente desde la perspectiva de los principios de obligatoriedad y gratuidad, ejes rectores –además de laicidad-- de una Política de Estado para garantizar a todo ciudadano una educación pública de calidad. Buscamos con esta contribución promover el conocimiento y elevar la conciencia sobre la importancia de estos principios rectores de la educación en México.

Huelga decir éste es un derecho prácticamente global, ya que diversas constituciones alrededor del mundo entero han ido incorporando la concepción de una educación gratuita y obligatoria, como elemento imprescindible para el adecuado desenvolvimiento de las sociedades y las naciones. En el caso particular de México es desde 1917 cuando la educación se reconoce como un derecho social,

producto de la lucha en contra del régimen porfirista, y herencia de las luchas revolucionarias.

Este no es un asunto menor, la importancia de la obligación y la gratuidad educativa estriba en el derecho que tenemos los seres humanos a desarrollar de manera plena las capacidades y cualidades que nos permitan a alcanzar una vida digna. Lamentablemente, aunque este derecho sea parte constitutiva de nuestra sociedad, debemos de reconocer que aún ahora, a casi un siglo de la promulgación de la Constitución de 1917 en diversas partes del país no logran cristalizarse cabalmente estos principios.

A lo largo de este trabajo iremos respondiendo a las siguientes preguntas: ¿por qué es tan importante el proceso educativo?, ¿cuál fue su devenir en la historia?, ¿de qué manera se institucionalizó?, ¿cómo se reconoció su carácter gratuito y obligatorio en nuestra Carta Magna y de qué manera se ha ido modificando? y finalmente ¿qué tan efectiva es esta gratuidad y obligatoriedad en nuestro país?

Esperamos que la lectura sea amena, pero sobre todo que contribuya a clarificar y enriquecer los trabajos que se han realizado al respecto.

## **2. La importancia de educar**

Es muy común escuchar que la educación es la piedra angular de toda sociedad, pilar de las colectividades, sin embargo, pocas veces nos detenemos a reflexionar y nos damos a la tarea de investigar en los hechos, con la revisión de políticas públicas y con datos estadísticos duros la congruencia de este discurso con la realidad.

Desde nuestro punto de vista la consideración antes enunciada para destacar la importancia de la educación es inequívoca, ya que más allá del reconocimiento social que provee, es el proceso mediante el cual se producen, preservan, facilitan, transmiten y se aprenden conocimientos, valores, creencias, habilidades, hábitos y competencias.

Sin el importante duplo enseñanza-aprendizaje resultaría imposible la comunicación, el florecimiento de cualquier cultura y sería completamente inasequible el cúmulo de conocimientos que a lo largo de nuestra existencia como especie hemos alcanzado.

Por ello es que la acción educativa no nos es extraña. Es tan antigua como las sociedades mismas, inherente al ser humano como entidad social. No existe registro de sociedad alguna, por remota que ésta sea, que no la haya ejercido o la ejerza, toda colectividad ha buscado preservar y transmitir a las futuras generaciones su sapiencia sea de forma espontánea, inconsciente, tradicional, patrimonial y costumbrista, mediante complejos y especializados sistemas y a través de una gran variedad de instrumentos y medios.

Pero ¿en qué momento empezaron las primeras prácticas formativas?, especialistas en el tema señalan que éstas tuvieron su origen en las comunidades primitivas, cuando los seres humanos comenzaron a adoptar gradualmente el sedentarismo. El abandono de la vida nómada permitió a los hombres y las mujeres de aquella época iniciar la transmisión de conocimientos, fenómeno que dialécticamente vinculado a otros, tales como la división del trabajo y el intercambio de bienes, son reconocidos como los elementos primarios de nuestras sociedades.

Si bien en las sociedades más remotas no se contaba con escuelas ni maestros tal y como los conocemos ahora, ni con doctrinas y métodos pedagógicos y didácticos, las nuevas generaciones ya se veían sometidas a la transmisión de conocimientos, indispensables para la interacción, comunicación, sobrevivencia y reproducción de individuos y comunidades.

Como podemos observar hasta este punto, pese a las carencias de las que aún teníamos como especie, la construcción de conocimiento ya había cobrado singular importancia, siendo un factor de primer orden para distinguirnos del resto de los seres vivos y que a la postre definió nuestra condición humana.

Los vestigios que dan cuenta de cómo las primeras sociedades se iniciaban son pocos. La reconstrucción de los hábitos, costumbres y formas de vida de esa época se han tenido que concebir mediante la unificación de diversos descubrimientos, como restos humanos y animales, herramientas y representaciones de arte simbólico (grabados, esculturas y petroglifos) realizadas decenas de miles de años antes de la era cristiana (a.C.).

Posterior a esa etapa, comenzamos a tener mayores datos, aportados por las que son reconocidas como las culturas más antiguas de la historia: Mesopotamia, Egipto, China e India. En ellas se generan los primeros sistemas de educación, basados en la tradición y en la religión. Esta enseñanza se impartía mayoritariamente por las autoridades mítico-religiosas y era sumamente estratificada. Otras experiencias formativas del oriente, son las de los fenicios, los persas y los hebreos.

Es importante señalar que se conoce poco de los métodos educativos practicados por las civilizaciones primigenias, hasta el día de hoy los indicios más antiguos de las prácticas escolares datan del año 2,500 a.C., y corresponde a millares de tablillas de arcilla, encontradas en Uruk, antigua ciudad sumeria, por medio de las cuales sabemos que tanto aprendices como educadores plasmaron lo que hoy forma parte del acervo educativo más antiguo de la historia.

Siguiendo la línea del desarrollo civilizatorio llegamos a la edad micénica y la edad homérica, de esta última son Sócrates, Platón y Aristóteles los pensadores que más influyeron en la concepción didáctica, reconociéndose incluso a Platón como uno de los primeros seres humanos en tener una filosofía de la educación.

En la Edad media, Edad moderna y Edad contemporánea la educación se institucionalizó y afianzó como un elemento fundamental para el desarrollo del ser humano. Cada época tiene sus propias particularidades ya que el fenómeno educativo no siempre ascendió en línea recta, viéndose en diversas ocasiones eclipsado por los intereses de las clases hegemónicas. Lo que hasta ahora nos interesa señalar con este breve bosquejo histórico es que nuestra humanidad ha alcanzado el actual grado de pensamiento y organización gracias a la educación (Abbagnano & Visalberghi, 1992).

Tratar de separar el proceso educativo de nuestras sociedades ya no solo resulta impensable, sino inviable. Sin un proceso sostenido de enseñanza y aprendizaje a lo largo de muchos siglos no podría haber cultura alguna; y ya que el ser humano genera cultura y ésta a su vez genera seres humanos (como seres pensantes y sociales, más allá de lo anatómico y biológico), se da una relación mutua, porque no puede haber cultura sin la intervención de los individuos y a medida que prolifera esta cultura, el sujeto se va instruyendo para ser parte de ella.

Alfonso Rojas Pérez Palacios en *Educación para la libertad* (Montenegro, 2016) lo explica de la siguiente manera:

La educación y la cultura tienen relaciones indisolubles. La naturaleza universal y dinámica de la cultura se hace posible merced a la educación. La educación es el medio que hace llegar la cultura a los hombres; es la vía por la cual los hombres son los personajes de la cultura; en suma, la educación es el vínculo de la cultura. (s/p)

Ahora bien, cuando hablamos de educación no solo hacemos referencia a la que es reconocida como formal, sino a todos aquellos procesos de aprendizaje que intervienen nuestra existencia.

En el caso de la instrucción institucional, entendida como el conjunto de conocimientos adquiridos a lo largo de la historia, sistematizados y transferidos de manera intencional por un grupo de personas a otro, con el fin de estimular e integrar al individuo; pese a ser universal reviste características propias del individuo y la sociedad en la que se imparte. Este proceso puede tomar diferentes aristas o matices en cuanto a su contenido, su distribución y sus intenciones.

Durante siglos el ser humano ha perfeccionado técnicas pedagógicas y sistemas educativos que se han adaptado a las necesidades del pensamiento imperante, de las ciencias y de las personas a las que se quiere o necesita transmitir el conocimiento, sin embargo, ésta es una tarea inagotable, ya que a medida que la sociedad se complejiza lo hacen también las estructuras de pensamiento.

En resumen, y para responder a la pregunta con la que iniciamos este apartado, educar más allá de las miradas estrechas que le circunscriben a la productividad, es apelar al individuo y su colectividad, al pleno desarrollo de sus capacidades psíquicas, cognitivas y emocionales, a la razón, al devenir histórico de la humanidad, por lo tanto, es efectivamente, el cimiento y la viabilidad de toda sociedad (Vélez & Rojas, 2015).

### **3. Génesis de los principios de obligatoriedad y gratuidad en la educación**

Como ya se mencionó con anterioridad desde los comienzos de la humanidad el ser humano ha luchado por controlar las fuerzas de la naturaleza en pos de su supervivencia. Es precisamente de este largo proceso que podemos afirmar la naturaleza esencialmente empírica del ser humano, ya que dentro de un esquema fundado en una dinámica de acierto-error y las experiencias (vividas y vicarias), pasaron miles de años para que el ser humano pudiese avanzar en el dominio de su entorno.

El conocimiento adquirido para la supervivencia, es decir, para asegurar el sustento, el alojamiento, la comida, las armas y las herramientas se traducían en una cuestión de vida o muerte del individuo y la viabilidad del grupo humano concreto. Mientras más personas del grupo tuvieran el conocimiento de la caza por medio de la manipulación del arco y la flecha, por ejemplo, mayor era el número de alimento que se podría obtener; mientras un mayor número de personas tuviesen el conocimiento para la manipulación-transformación de las pieles de animales mayor sería entonces el vestido que la tribu o clan tendrían.

En esta etapa, muy lejos aún de la construcción científica de la pedagogía, a la sistematización del conocimiento adquirido y sobre todo en la recopilación, procesamiento y transmisión de datos, la observación y la práctica son fundamentales.

Moacir Gadotti (2008) en su libro Historia de las Ideas Pedagógicas habla de la siguiente manera de esta etapa histórica de la educación.

La educación primitiva era esencialmente práctica, marcada por rituales de iniciación. Además, se fundamentaba en la visión *animista*: creía que todas las cosas -piedras, árboles, animales- poseían un alma similar a la del hombre. Espontánea, natural, no intencional, la educación se basaba en la imitación y en la oralidad, limitada al presente inmediato. (p. 7)

La supervivencia inmediata y la relación directa con la naturaleza en un plano de estrecha cercanía fueron la base de la educación y de su propagación en la época primitiva. La intencionalidad no estribaba en el perfeccionamiento de la técnica para tal o cual trabajo, sino en la supervivencia del grupo.

Conforme fueron evolucionando y extendiéndose estas primeras sociedades, ligadas al desarrollo del lenguaje, a los excedentes alimenticios, al desarrollo de nuevas y mejores técnicas de caza y recolección, pero sobre todo al desarrollo de la agricultura, el ser humano se ve obligado a desarrollar la división del trabajo, y con ésta la especialización. La especialización del trabajo por otra parte conlleva a una cierta sistematización de saberes y hacer más eficientes las técnicas necesarias para la conservación de grupos humanos más grandes. Estamos entonces pues ante los inicios de la pedagogía en donde la intencionalidad de un proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve real y necesaria, ya no solo para el desarrollo de la sociedad como tal, sino del mismo individuo que se dedicará a dominar y perfeccionar una actividad que le ha sido enseñada y que ha aprendido.

Hasta aquí y con lo mencionado en el primer apartado, hemos visto de manera por demás somera el surgimiento de necesidades educativas y el desarrollo inicial de procesos de enseñanza-aprendizaje en las sociedades primitivas. En una sociedad donde la muerte ronda por doquier, los fenómenos naturales son entes desconocidos y el lenguaje escrito es prácticamente nulo, la educación y el conocimiento sufren la misma suerte: son muy escasos.

En este tipo de sociedad por supuesto que no podemos hablar entonces de algún costo por la educación, ya que la misma sociedad todavía no desarrolla la contraprestación como mecanismo de intercambio de mercancías y conocimiento. Podemos hablar en cierta manera de elementos educativos obligatorios, en el entendido que es en beneficio de la tribu el que un mayor número de personas tenga las habilidades necesarias para allegar los recursos que son necesarios para la sobrevivencia del grupo. Sin embargo, esta hipótesis choca de frente con el principio de intencionalidad del cual Gadotti (2008) nos habla, ya que estas comunidades existen por la naturaleza propia del humano y debido a la interrelación que éste

tiene con su entorno, la cosmovisión animista, primitiva e inmediata no permitía una visión más allá del presente concreto.

A continuación, nos abocaremos a relatar muy brevemente como se concibió la educación en las sociedades humanas más avanzadas, tratando de rastrear los principios de obligatoriedad y gratuidad. Metodológicamente las dividiremos según su modo de producción, es decir: sociedad esclavista, sociedad feudal y sociedad capitalista.

### **3.1. Sociedades esclavistas**

El surgimiento de la agricultura permitió a la sociedad humana dar el salto de una vida nómada a una sedentaria. Dentro del mundo nómada las penurias sufridas por la vida errante e inestable condenaron al grupo humano a mantenerse pequeño. El dominio de la agricultura por parte de las sociedades sedentarias permite un excedente mayor de alimento, garantizando el sustento por un periodo mayor y para un mayor número de personas.

En las sociedades primitivas la creación de un excedente de producción constituía, generalmente, un fenómeno eventual; resultaba de la acción de factores discontinuos y exógenos, tales como condiciones climatológicas excepcionales, descubrimientos de mejores tierras, presión exterior para el comercio, etcétera. Si el fruto de ese aumento de la producción se hubiese distribuido uniformemente entre el conjunto de la colectividad hubiera sido consumido, siendo su efecto poco durable. La apropiación por parte de un grupo reducido vino a facilitar la acumulación. Este fenómeno se observa con mayor claridad en las etapas más avanzadas de la organización social, cuando los recursos acumulados pueden ser fácilmente transformados en factores de producción. En efecto, lo esencial del proceso acumulativo no es la retención de una parte del producto por un grupo minoritario, sino la transformación del excedente en capacidad productiva. (Furtado, 1968)

El crecimiento exponencial de la población en el grupo permite también una mayor claridad en la división del trabajo. La superación de la concepción animista del mundo es poco a poco superada gracias al dominio concreto que el ser humano tiene sobre su entorno, lo cual cambia radicalmente el principio de intencionalidad

de la educación. La sociedad pasó de la concepción del hoy como frontera universal a la planificación del mañana. En este posible futuro la previsión es importante, la sistematización de las técnicas de trabajo es vital y la enseñanza de los conocimientos adquiridos es fundamental.

La división del trabajo también trajo consigo la estratificación social, ya que las herramientas, utensilios e, incluso, armas con las cuales el ser humano dominó su entorno sirvieron también para someter a otras comunidades. Tal como Armillas denomina guerra organizada como instrumento político, para la concentración de excedentes, resultando en la formación de imperios (1991, p.355).

El fundamento por el cual se transmitía el conocimiento tiene la oralidad sumada a la repetición, con la ventaja de tener las necesidades básicas cubiertas. Pero dado que los pueblos sometidos también necesitaban aprender las tareas para poder realizarlas, utilizaron la tradición compartida por el lenguaje y la repetición como la base de la transmisión del conocimiento.

En Grecia, por ejemplo, el nivel de desarrollo y especialización de la sociedad permitía a los hombres libres garantizar la educación gratuita y obligatoria bajo los siguientes esquemas:

Estos ideales (...) eran reservados solamente a los *hombres libres*. En Grecia, había diecisiete esclavos por cada hombre libre. Y ser libre significaba no tener preocupaciones materiales o con el comercio y la guerra – actividades reservadas a las clases inferiores.

Así, Grecia alcanzó el ideal más avanzado de la educación en la Antigüedad: la *paidéia*, una educación integral (...) Los griegos crearon una pedagogía de la eficiencia individual y, simultáneamente, de la libertad y de la convivencia social y política. (Gadotti, 2008, p. 16)

La educación integral de la cual habla el pueblo griego se centra en la formación exhaustiva del individuo bajo el precepto de que únicamente los hombres libres son los que pueden aspirar a ella. Esta educación es vista más como un ideal a conseguir por parte del ser concreto que como una norma generalizada por parte del gobierno griego.

La obligatoriedad de la educación para los griegos libres es irrefutable, todo ciudadano tenía la obligación de cursar los niveles educativos de la siguiente manera:

La escuela primaria se destinaba a enseñar los rudimentos: lectura del alfabeto, escritura y cómputo. Los estudios secundarios comprendían la educación física, la artística, los estudios literarios y científicos (...) En la enseñanza superior prevalecía el estudio de la retórica y de la filosofía. (Gadotti, 2008, p. 18)

En cuestión de gratuidad vamos a encontrar que ya en pleno periodo helénico es el Estado, bajo el entendimiento que para los griegos significa dicho concepto o lo que hoy nosotros conoceríamos como municipio, el encargado de la educación.

Durante la época helenística, la educación deja de ser materia de iniciativa privada y se convierte, normalmente, en objeto de reglamentación oficial. Es éste un hecho nuevo (...) la existencia de una verdadera "instrucción pública" (Marrou, 2004, p.140)

Es importante aclarar que la transformación hacia una educación proporcionada por el Estado tiene que ver con el crecimiento de la propia población de la ciudad-Estado, sin embargo, bajo la cosmovisión propia del mundo griego ésta no se convertirá en la fuente del Estado para dirigir y aleccionar a la población, bajo el mundo de las virtudes griegas la modificación de la educación tendría aspectos únicamente administrativos.

Podemos aseverar entonces que la gratuidad y obligatoriedad educativa en Grecia para los años de la antigüedad sí existía, sin embargo, era únicamente para un reducido número de personas. La educación de los esclavos mantendrá la línea, como habíamos hablado antes, de la tradición oral y la repetición sin coste alguno para los esclavos, y obligatorio para que pudiesen desarrollar las tareas que eran necesarias.

Algunos preceptos de Solón son particularmente ilustrativos. Los niños -dice- deben ante todo aprender a nadar y a leer; los pobres {esclavos} deben enseguida ejercitarse en la agricultura o en una industria cualquiera {trabajo}, los ricos en

la música y equitación y entregarse a la filosofía, a la caza y a la frecuentación de los gimnasios (Ponce, 1993, p. 68).

La concentración y distribución de bienes necesarios para el desarrollo de la sociedad les permitió a los griegos la especialización y sobre todo la generación de conocimiento nuevo. Este conocimiento nuevo se volvió totalmente necesario para el desarrollo de esa sociedad, por tanto, era una obligación para todo aquel que se jactara de ser ciudadano; así mismo para el esclavo era totalmente necesario tener el conocimiento de las labores que su amo le asignara.

La obligación de la educación necesaria será entonces para los griegos, como lo será para el resto de las civilizaciones: la constante. La gratuidad estará relacionada con el mantenimiento de los impartidores de la misma, en una primera etapa esta manutención corre por cuenta de los padres de los alumnos, en la segunda etapa corre por cuenta de la administración de la ciudad-Estado.

La especialización en la división del trabajo llegó de la mano con una mayor claridad en la estratificación social. Mientras los ciudadanos libres atenienses y espartanos se posicionaron en la cima de la pirámide social sobre los esclavos, la educación para ambos permaneció en un carácter obligatorio.

Los griegos entendieron a la perfección la necesidad intrínseca de una población que compartiera el conocimiento de manera obligada. Desde temprana edad, sin distinción de clases, los niños eran llevados a empaparse de los conocimientos que la sociedad tanto ateniense como espartana consideraban necesarios para ellos en lo individual y en lo colectivo. La distinción de castas radicaba en el qué aprendían.

Por otra parte, la gratuidad es un punto que puede ser debatible, ya que, si bien en lo formal la educación para los esclavos era total y absolutamente gratuita, el coste de la misma era realmente sufragado por ellos mismos, o por otros esclavos, y la educación para los hijos de los amos era producto de una contraprestación, ya que se pagaba por un servicio. Bajo la óptica de la Grecia clásica, más allá de un salario, la retribución en calidad de ofrenda que se le daba a los sabios simbolizaba precisamente eso, una ofrenda para la persona mejor

capacitada de la ciudad y a quien le entregaban el futuro de sus vástagos. Es hasta que el Estado toma el control de la educación que podríamos hablar verdaderamente de gratuidad.

Situación diferente se vivió en Roma. En los primeros años de vida de lo que sería en su momento el imperio más grande del mundo, la educación correspondía directamente a la familia. Antes de las grandes conquistas de Julio César y de la expansión del mundo romano, el pequeño propietario no tenía gran problema en desempeñar las labores manuales junto con sus hijos y esclavos, si es que los tenía.

En los primeros tiempos de la república (...) la división del trabajo todavía no muy acentuada, requería apenas de un pequeño número de esclavos. El propietario compartía con sus servidores los afanes de la agricultura. La colaboración en el trabajo disminuía las distancias y hasta una especie de familiaridad atenuaba la jerarquía.

Los hijos del propietario se educaban junto a él, acompañándolo en las tareas, escuchando sus observaciones, ayudándolo en los menesteres más sencillos. Puesto que toda riqueza venía de la tierra, las cosas de la agricultura debían asumir para los jóvenes una importancia primordial (Ponce, 1993, p. 81-82).

Sin embargo, el desarrollo económico que trajo para la república en los albores del imperio, la expansión generada por las conquistas y sobre todo la cantidad de nuevos esclavos, cambió la realidad social del momento y la forma en que los grandes terratenientes concebían la vida.

(...) a mediados del siglo V sólo existía un esclavo por cada dieciséis hombres libres, después de la segunda guerra púnica el número de hombres libres era la mitad del número de esclavos. La conquista de las Galias por Julio César dio más de un millón de esclavos, y el mismo César en una sola oportunidad vendió más de cincuenta mil (...)

Cada una de las “gloriosas” legiones de Roma era seguida por una banda de mercaderes de esclavos, que compraban a los soldados sus prisioneros. Y en esa forma “royendo” a los pueblos hasta los huesos”, Roma aseguró a sus clases dirigentes el “ocio con dignidad” del que hablaba Horacio (Ponce, 1993, p. 85).

Este cambio en la vida romana hizo más claro los márgenes de la estructuración social, creando una nueva clase social: los comerciantes-artesanos. Esta clase se diferenciaba de los patricios quienes poseían las grandes extensiones de tierra y eran los dueños de Roma, la nueva clase social gozaba de un poco más de privilegios que los esclavos, ya que aún conservaban el estatus de ciudadanía, pero eran despreciados por la élite dominante.

Más pronto el personal de los dominios rurales aumentó en la medida que éstos se extendían, las relaciones entre el amo y los esclavos adquirieron un aspecto diferente al que tenían en la época de la pequeña propiedad. Lejos de sus tierras el romano noble no era ya colaborador de sus obreros. Estaban éstos bajo las órdenes de un intendente –esclavo de confianza- que cuidaba con ojo atento las rentas del patrón. El desprecio del trabajo como ocupación propia de esclavo apareció (Ponce, 1993, p. 81-82).

Esta vulgarización del trabajo va tener un aspecto curioso e importante en el devenir de la cultura romana. No todos pueden ser grandes propietarios, quienes no tenían esa fortuna eran condenados por la sociedad a ganarse la vida trabajando, aún y con la condición de hombre libre el tener que competir con esclavos para conseguir trabajo los menospreciaba socialmente.

En materia de educación ésta va a continuar en las casas, sin embargo, vamos a encontrar una variación muy relevante ya que deja de estar en manos de los padres de familia y pasa a maestros particulares. Encontramos pues que la obligatoriedad social de la educación va a continuar, sin embargo, la gratuidad desaparece ya que en Roma si será un trabajo como tal el de profesor, trabajo por el cual recibe una contraprestación.

Vamos a encontrar entonces en esta etapa por un lado a los nobles y a los pequeños propietarios educando a sus hijos en sus casas, pagando a maestros para las artes que la sociedad romana requería: agricultura, guerra, política y métrica, entre otras y, por otro lado, a quienes se les tenían prácticamente sin educación respecto a la enseñanza elemental, pero fuertemente adiestrados a los trabajos manuales.

Los esclavos, en no pocas ocasiones para elevar su precio eran adiestrados por los propios amos, se sabe por ejemplo que Cantón gustaba de instruirlos en diversas artes y oficios para generar recursos. El caso de los pequeños propietarios adquiere un matiz particular: al no contar con los recursos para poder allegarse de los mejores maestros, esta subclase debía utilizar todo lo que tenía a la mano para cumplir la obligación social de la educación.

Debemos tomar en cuenta que los esclavos en Roma provenían de diversas regiones y también con diversas formaciones, muchos de ellos habían sido ciudadanos griegos caídos en desgracia, pero con la formación adquirida en sus años mozos. La profesión de la educación en Roma fue forjada en su mayoría por esclavos.

(...) así en Roma estos esclavos maestros fueron griegos que, hablaran o no perfectamente el latín, enseñaron en su propia lengua y transmitieron su propia cultura a los romanos. En fin, con la evolución de la sociedad patriarcal romana, la educación se convierte en un oficio ejercido en primer lugar por los siervos dentro de la familia, después por los libertos en la escuela. (Alighiero, 2007, p. 123)

Con el paso del tiempo la población romana fue en crecimiento, éste se vio reflejado principalmente en esclavos y comerciantes. Los grandes propietarios quienes no estaban dispuestos a ceder poder político y estatus social se vieron obligados a ceder de a poco a los comerciantes con cada vez mayor poder adquisitivo. Una de las primeras conquistas se dio en materia de educación. Comenzaron a crearse escuelas de carácter público a cargo del Estado. Los profesores de estas escuelas eran en su mayoría libertos, es decir esclavos liberados. El desprecio de los patricios hacia este sector de la población no cesó, como tampoco lo hizo la educación privada. Sin embargo, al ser la escuela pública emanada del mismo gobierno y para el servicio del gobierno romano se instruyeron “censores” para controlar lo que ahí se enseñaba.

Poco a poco la clase aristocrática cede lugar a comerciantes y artesanos y también a una pequeña clase de burócratas. Los enormes tentáculos del imperio necesitaban escuelas que

preparaban administradores, ya que los soldados se preparaban (o morían) en las batallas y en los cuarteles.

Por primera vez en la historia el Estado se ocupa directamente de la educación, formando sus propios cuadros. Para vigilar a las escuelas se entrenó a los supervisores-profesores, cuya disciplina se parecía mucho a la de los militares.

La educación romana era utilitaria y militarista, organizada por la disciplina y la justicia. Empezaba por la fidelidad administrativa: educación para la patria, paz solo con victorias y esclavitud para los vencidos. Para los rebeldes, la pena capital. (Gadotti, 2008, p. 32-33)

Es importante mencionar que, aunque como dice Gadotti (2008) estamos ante la primera escuela dirigida en su totalidad por el Estado, ésta no cubría la totalidad de los hombres libres romanos. Sin embargo, es un gran avance para la historia de la educación tener la primera institución educativa gratuita.

Es difícil con cuántos maestros y con cuántos discípulos contaba en Roma y en otras ciudades del imperio: seguramente fue una pequeña parte de la población la que frecuentaba dicho tipo de escuela y, sobre todo, como ya señalaba Platón con respecto a Atenas, se notaba una inevitable disminución de la asistencia en los grados más elevados respecto a los primeros (Alighiero, 2007, p.151).

Con Roma finalizamos nuestro recorrido por la sociedad esclavista, encontramos que la obligatoriedad de la educación estará fundada básicamente en un precepto de carácter moral más que un deber ser jurídico, lo que se estudiará de manera “obligada” por la misma sociedad estará determinado directamente por la estratificación social de la sociedad. En materia de gratuidad encontramos que con el paso del tiempo ambas civilizaciones llegaron a proveer educación gratuita a sus ciudadanos.

En cuanto a los esclavos, tanto Roma como Grecia nos muestran que en la mayoría de los casos la obligación de la educación tiene que ver con el desempeño de las funciones que a priori desean que desempeñen. Pasemos ahora a la etapa feudal.

### **3.2. Sociedades feudales**

Todo por servir se acaba, así reza una frase célebre del refranero popular. Esta frase le queda a la perfección al imperio romano. Roma logró conquistar militar, cultural y económicamente prácticamente todo el territorio continental, extendiendo sus dominios al próximo oriente y norte del continente africano. Sin embargo, la decadencia social, política y administrativa que sufrió el imperio romano lo fue minando de a poco y con ello el cambio de paradigma llegó.

La inoperancia fue de tal magnitud que las fronteras con los pueblos “bárbaros” del norte del imperio fueron indefendibles. La explosión del imperio romano, al menos su versión occidental, fue el germen para el lento cambio de modo de producción y por ende de entendimiento de la vida para el mundo conocido hasta entonces.

Este estallido romano dejó en estado de incertidumbre a cientos de pueblos conquistados y formados en la tradición románica. El estado de ingobernabilidad generado por la falta de seguridad y paz social que a golpe de espada aseguraban los centuriones tenía que ser resuelto.

Años antes de la desintegración del imperio se constituyó una religión que predicaba la bondad y el desapego por los bienes terrenales. La decadencia romana se fundamenta precisamente en la pérdida sistemática de las posiciones de los romanos y la falta de productividad del sistema esclavista. La religión católica pegó hondo en grandes masas romanas hasta convertirse primero en la religión oficial y, a la muerte del imperio, en la sucesora natural del poder hegemónico que el propio imperio había construido.

La decadencia del imperio romano y las invasiones de los llamados “bárbaros” determinaron el límite de la influencia de la cultura grecorromana. Una nueva fuerza espiritual sucedió a la cultura antigua, preservándola pero sometiéndola a su fin ideológico: la Iglesia cristiana (Gadotti, 2008, p32-33).

El sistema económico basado en el esclavismo estaba agotado.

La economía fundada sobre el trabajo del esclavo, después de asegurar la grandeza del mundo antiguo, lo condujo insensiblemente a su desmoronamiento.

El sistema de trabajo por medio del esclavo devoraba tantos hombres como carbón nuestros altos hornos. Dependía por lo tanto del acarreo regular de los hombres al mercado de esclavos... De más está decir que a medida que los pueblos conquistados dejaban de suministrar esclavos y riquezas, más redoblaban los impuestos, las gabelas y las riquezas. La miseria fue creciendo en modo tal que la explotación de los dominios enormes por verdaderos ejércitos de esclavos ya no producía beneficios (Ponce, 1993, p. 109).

La educación del hombre medieval será fundada básicamente en un sentir apostólico. El hueco que la iglesia católica llenó en el pensamiento del medioevo va a ser que se constituya, de la mano primero de Carlomagno y posteriormente del resto de los reinos construidos por su cruz, en eje rector de la educación.

Las relaciones sociales cambiaron, los esclavos se volvieron siervos al servicio de los señores feudales que podían proporcionarles estabilidad y seguridad, los hombres libres sin grandes posesiones se transformaron en villanos.

Al final del mundo antiguo, pues, las grandes extensiones de terreno estaban subdivididas en parcelas y confiadas a colonos libres que pagaban, en retribución, un interés anual fijo. Estos colonos, sin ser propiamente esclavos, tampoco eran hombres totalmente libres.

Entre las ruinas del mundo antiguo ellos fueron los primeros indicios del nuevo régimen económico que empezó a desarrollarse, fundado no ya sobre del esclavo y del colono, sino del siervo y del villano. Aunque desde el punto de vista de los explotados no había variado en mucho la miseria, algunas diferencias se insinuaban. El esclavo era un objeto no una persona. Al comprarlo, el amo le aseguraba una existencia miserable pero segura; no tenía que pensar en el sustento ni temer la competencia del trabajo ajeno. Los villanos, descendientes de los colonos romanos, eran en cambio libres. No se vendían, se ofrecían. Cuando querían vivir del fruto de su trabajo, buscaban un propietario que tuviera tierras que explotar y le proponían cultivar a cambio de una compensación (Ponce, 1993, p. 110).

El cambio de paradigma en las relaciones sociales y de producción van a generar en materia educativa que sea la iglesia católica, apostólica y romana la que tenga el control de la educación del grueso de la población. Por primera vez en la historia este fenómeno de control social direccionado por la educación aparecerá.

La educación del hombre medieval se produjo conforme a los grandes acontecimientos de la época, entre ellos la evangelización del siglo I d.C.

La patrística, que ocurrió del siglo I a VII d.C. concilió la fe cristiana con las doctrinas greco-romanas y difundió escuelas catequistas por todo el imperio. Al mismo tiempo, la educación monacal conservó las tradiciones y la cultura antigua. Los copistas reproducían las obras clásicas en los conventos. En los siglos posteriores surgió la centralización de la enseñanza por parte del Estado cristiano (...) por primera vez hizo que la escuela se convirtiera en el aparato ideológico del Estado (Gadotti, 2008, p. 41).

La educación cristiana en el medioevo tenía tres modalidades: Educación elemental, impartida por sacerdotes en las escuelas parroquiales. La finalidad de esas escuelas no era instruir sino adoctrinar a las masas campesinas, manteniéndolas dóciles y conformes; educación secundaria, impartida en las escuelas monásticas, es decir, en los conventos; y educación superior, impartida en las escuelas imperiales, donde eran preparados los funcionarios del imperio (Gadotti, 2008, p. 42).

La estratificación social que venía funcionando hasta el cisma romano había generado una estratificación educativa en relación a lo que los sectores de la sociedad podían y debían aprender. Esto se mantendrá durante la edad media.

La obligatoriedad de la educación se conserva como un eje rector de las clases dominantes, quienes enviaban a sus hijos a las escuelas imperiales para aprender las tradiciones clásicas de las artes y la cultura. Sin embargo, bajo la premisa de la expansión y la dominación de sus territorios, mediante la violencia y el terror, también eran necesarios otros conocimientos que el clero no proporcionaba del todo.

La nobleza, al lado del alto clero, también realizaba su propia educación: su ideal de caballero perfecto con formación musical y guerrera, experimentado en las siete artes liberales: cabalgar, tirar con arco, luchar, cazar, nadar, jugar ajedrez y hacer versos. La profesión de la nobleza consistía sólo en cuidar sus intereses lo cual se reducía a la guerra (Gadotti, 2008, p. 45).

La obligatoriedad para los villanos (comerciantes y artesanos) y para los siervos se convertiría entonces en una concepción de supervivencia.

...las habilidades propias de los diversos oficios, o al menos de los principales: cultivar la tierra, construir casas, trabajar el hierro, la madera, etc. (...) todo ello presupone la supervivencia (Alighiero, 2007, p. 216).

En este punto de la historia vamos a encontrar que la gratuidad será diferenciada. Por un lado, las escuelas eclesiásticas son gratuitas en su primer nivel. Y, para acceder a una escuela monástica o a una imperial es necesario retribuir a la iglesia.

La formación de caballero genera costos que el señor feudal puede pagar, costos que, aun pudiendo sufragar un villano por su estratificación social no puede tener. El resto de los oficios no generará costo alguno para siervos y villanos ya que serán transmitidos de generación en generación por vía de la oralidad.

### **3.3 Sociedades capitalistas**

Para finales del siglo XVIII el mundo estaba viviendo un nuevo cambio de paradigma. La ilustración llegó con ideas de igualdad y libertad. Era totalmente necesario acabar con el aparato ideológico de la aristocracia parasitaria, la cual era mantenida por la burguesía.

Esta burguesía revolucionaria de manera lenta consolidó su poder económico ante sus “superiores” sociales. La lenta transición histórica que se genera entre el cambio de un modo de producción y otro, hacen que las relaciones tanto productivas como a nivel psicosociales sean tenues y confusas.

Será entonces en esta etapa donde vamos a vivir el proceso de acumulación original del que habla Marx en El Capital (1860):

La acumulación de capital presupone la plusvalía; la plusvalía, la producción capitalista, y ésta, la existencia en manos de los productores de mercancías de grandes masas de capital y fuerza de trabajo. Todo este proceso parece moverse dentro de un círculo vicioso, del que sólo podemos salir dando por supuesto una acumulación «originaria» anterior a la acumulación capitalista («previous acumulación», la denomina Adam Smith), una acumulación que no es fruto del régimen capitalista de producción, sino punto de partida de él.

Esta acumulación originaria viene a desempeñar en la Economía política más o menos el mismo papel que desempeña en la teología el pecado original. Así se explica que mientras los primeros acumulaban riqueza, los segundos acabaron por no tener ya nada que vender más que su pelleja. De este pecado original arranca la pobreza de la gran masa que todavía hoy, a pesar de lo mucho que trabaja, no tiene nada que vender más que a sí misma y la riqueza de los pocos, riqueza que no cesa de crecer, aunque ya haga muchísimo tiempo que sus propietarios han dejado de trabajar (Marx, 1860, p. 102).

Va a ser de esta forma, y de la mano de la revolución industrial que está por venir, que la burguesía comienza a tomar el control económico y social de la sociedad del siglo XVIII.

La desapropiación de los medios de producción deja a lo que será más adelante las masas proletarias sin más fuente de trabajo y de vida, que su fuerza de trabajo. El surgimiento de este hecho social sin precedentes en la historia de la humanidad, es decir la contraprestación en dinero por una función física o intelectual en un horario determinado, tomó desprevenido al Derecho, que debió incorporar las relaciones laborales en su regulación.

De este periodo data la universalidad de la educación, que no nace de la buena voluntad de los patrones o de los gobiernos, así como la seguridad social, cuyo origen es la contradicción valor-trabajo, es decir, el cambio drástico en el modo de vida de las personas nace de la explotación (o súper explotación) a la cual la nueva clase social, identificada como el proletariado, es sometida ante la necesidad

de vender su fuerza de trabajo como único sustento viable en el nuevo sistema. Lenta pero inexorable es la explotación la que deja al descubierto el desamparo de los trabajadores en materia de salud, vivienda y de educación. Esta exigencia de derechos nace de las demandas de una sociedad organizada ante una situación de riesgo exacerbado pegando directamente en el seno ideológico de la misma liberalidad, que alcanza su máxima expresión en 1789 con la revolución francesa y sus principios de igualdad, libertad y fraternidad.

El siglo XVIII estaba por terminar y la burguesía de forma lenta había conquistado la mayoría de los espacios económicos de la sociedad europea. La revolución industrial ya estaba en marcha, las revoluciones burguesas se sucedían unas a otras a lo largo y ancho del mundo desarrollado. Inglaterra y los Estados Unidos ya habían protagonizado sus propias revueltas, pero sobre todo habían entendido lo fundamental y necesario que era cambiar la cosmovisión social en todos sus niveles. Sin embargo, no es ni la constitución norteamericana, ni la carta de derechos británica la que transforma el mundo conocido y, sobre todo, desarrollado. El parteaguas del mundo burgués lo será la declaración de los derechos del hombre y del ciudadano.

#### **4. El derecho a la gratuidad como conquista social**

Con la ilustración, la necesidad de las masas sin recursos, siempre mayoritarias en la historia de la humanidad, llevó a que éstas hicieran suyos los principios de igualdad y libertad. La revolución francesa marcará el inicio de un camino sin retorno en la historia del individuo, donde el final del recorrido se llama universalidad de derechos.

El siglo XIX acentuó las contradicciones propias del modo de producción capitalista, a lo largo y ancho de la Europa continental surgieron de manera espontánea manifestaciones, huelgas y boicots en busca de mejores condiciones de vida. Los derechos políticos irrumpen en el aparato jurídico de la sociedad. Y también, por mandato de ley, la educación básica deja su estandarte moral y pasa al ámbito de las leyes. La gratuidad, lentamente, seguirá ese camino.

La importancia de la transición entre moral y jurídico tiene que ver con el aspecto bilateral y sancionador que tiene la norma jurídica. Durante el siglo XIX no se tenía la concepción de derechos humanos y el mecanismo sancionador que conocemos en la actualidad, sin embargo, como la obligatoriedad en aquel tiempo es para los dueños de fábricas –quienes tienen que proveer de escuelas–, la sanción jurídica es en contra de ellos.

El camino por el que la gratuidad y la obligación jurídica de la educación se han puesto en marcha de manera universal ha sido y es complejo. En él chocan de frente los principios ideológicos del liberalismo. Sin embargo, como veremos adelante ya en el siglo XX, con la construcción de organismos multinacionales, la tendencia a la universalidad de derechos, al menos en papel, es uniforme.

Como lo fue en la antigüedad, como lo fue en la etapa de la burguesía revolucionaria y como lo es ahora, la modificación de los derechos, su puesta en marcha y la vigilancia de su cumplimiento, es en sentido amplio responsabilidad directa de la misma sociedad; en sentido estricto, esta relación de vigilancia-defensa compete al sector social directamente interesado. Esto quedara clarificado en el caso mexicano.

## **5. México: La gratuidad educativa en el artículo tercero constitucional**

En el caso de México, a lo largo de su historia, se mantienen –en esencia– los mismos principios de obligatoriedad y gratuidad, aunque algunos aspectos, como el del elitismo educativo, son muy claros, ya que las esferas más especializadas de aprendizaje son reservadas para las castas, clases o grupos sociales más elevados y/o favorecidos, dependiendo el momento histórico concreto.

Con antelación mencionamos que en el caso mexicano sería más esclarecedor el cómo y porqué de la puesta en marcha y la defensa de los derechos sociales conquistados a partir del siglo XIX. Para entender esto tenemos que empezar necesariamente el análisis con el programa del Partido Liberal Mexicano (PLM) de los hermanos Flores Magón (Jesús, Ricardo y Enrique). Este programa salta a la luz en medio del autoritarismo más rancio del porfiriato en pleno siglo XIX. La mano de hierro con la cual Porfirio Díaz manejó el país, por un lado, llevó a México a un desarrollo económico sin precedentes apoyado con el capital extranjero y, por el otro, sumió a las clases desposeídas en un esquema neofeudal en el cual la educación estaba negada para el grueso de la población.

Aunque expresamente el PLM no hablaba de gratuidad en materia educativa, establece de que la educación debe ser reclamada por los ciudadanos, interpretándose con ello que debe estar sufragada por el gobierno mexicano. El sentir magonista y su programa respecto a la gratuidad educativa se verá reflejado en el constituyente de 1917:

La instrucción de la niñez debe reclamar muy especialmente los cuidados de un Gobierno que verdaderamente anhele el engrandecimiento de la Patria. En la escuela primaria está la profunda base de la grandeza de los pueblos, y puede decirse que las mejores instituciones poco valen y están en peligro de perderse, si al lado de ellas no existen múltiples y bien atendidas escuelas en que se formen los ciudadanos que en lo futuro deben velar por las instituciones. Si queremos que nuestros hijos guarden incólumes las conquistas que hoy para ellos hagamos, procuraremos ilustrados y educados en el civismo y el amor a todas las libertades (Programa del PLM, 1906, p. 3).

La propuesta de los hermanos Flores Magón se retoma también la educación laica, tal cual la habían propuesto los liberales en 1857 intentando dejar de lado la mano de la iglesia católica que hasta entonces había venido adoctrinando al pueblo mexicano en el ánimo medieval.

Al suprimirse las escuelas del Clero, se impone imprescindiblemente para el Gobierno la obligación de suplirlas sin tardanza, para que la proporción de escuelas existentes no disminuya y los clericales no puedan hacer cargo de que se ha perjudicado la instrucción. La necesidad de crear nuevas escuelas hasta dotar al país con todas las que reclame su población escolar la reconocerá a primera vista todo el que no sea un enemigo del progreso.

Para lograr que la instrucción laica se imparta en todas las escuelas sin ninguna excepción, conviene reforzar la obligación de las escuelas particulares de ajustar estrictamente sus programas a los oficiales, estableciendo responsabilidades y penas para los maestros que falten a este deber (Programa del PLM, 1906, p. 3).

El pragmatismo es parte de la ideología característica del libertarismo magonista, ellos entendían la complejidad de erradicar al mismo tiempo las escuelas eclesiásticas y las escuelas privadas. En su programa atacan al que consideran el mal mayor: la iglesia, y proponen obligar a las escuelas privadas a ceñirse a los programas oficiales de estudios, otra de sus aportaciones a la constitución. La enseñanza que se propone en este programa llega incluso a la enseñanza de artes y oficios en la educación primaria, en busca de la erradicación cultural del desprecio al trabajo manual.

### **5.1 La defensa y conquista de derechos sociales**

En este momento México se halla en la pelea y la conquista de lo que hoy son derechos claramente establecidos, en un primer momento eran los magonistas quienes abanderaban esta lucha, después fueron los revolucionarios mexicanos quienes pugnaron por el derecho a la educación gratuita y obligatoria. La tríada de hermanos comprendía perfectamente que un país que buscara la seguridad, paz social e igualdad entre todos y cada uno de sus miembros debía poner énfasis en dos aspectos fundamentales: educación y sanidad. Cabe señalar que su propuesta

es única en la historia y pese al tiempo transcurrido no ha perdido vigencia, leamos aquí un extracto respecto a la labor docente:

Por mucho tiempo, la noble profesión del magisterio ha sido de las más despreciadas, y esto solamente porque es de las peor pagadas. Nadie desconoce el mérito de esta profesión, nadie deja de designarla con los tan honrosos epítetos; pero, al mismo tiempo, nadie respeta la verdad ni guarda atención a los pobres maestros que, por lo mezquino de sus sueldos, tienen que vivir en lamentables condiciones de inferioridad social. El porvenir que se ofrece a la juventud que abraza el magisterio, la compensación que se brinda a los que llamamos abnegados apóstoles de la enseñanza, no es otra cosa que una mal disfrazada miseria. Esto es injusto. Debe pagarse a los maestros buenos sueldos como lo merece su labor; debe dignificarse el profesorado, procurando a sus miembros el medio de vivir decentemente (Programa del PLM, 1906, p. 3).

El movimiento social en contra del gobierno porfirista de finales del siglo XIX fue impulsado en gran medida por el Partido Liberal Mexicano y su programa. Los acontecimientos sucesivos que llevaron al país a una de las peores guerras civiles de su historia van a culminar con el pacto social enmarcado por la constitución de 1917, en la cual la esencia del magonismo está impregnada en sus artículos trascendentales. La materialización de esos artículos fue una lucha que los diferentes gremios y la misma población civil dieron y continúan dando.

En el constituyente de Querétaro en 1917 se concilian las posturas liberales de los carrancistas y la política social obregonista, esta última impulsada por el General Francisco J. Mújica de antecedente magonista. No es casual que en la redacción del Artículo Tercero Constitucional se retomaran fundamentos del programa del Partido Liberal, plasmando así el anhelado ideal de una educación laica y gratuita. Sin embargo, también se deja la puerta abierta a la educación privada, siempre y cuando esté bajo vigilancia del estado. Si algo pudiéramos criticar del texto original de la constitución está en la obligatoriedad, ya que este principio sigue quedando en un nivel moral.

La enseñanza es libre, pero será laica la que se de en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza

primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares.

Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria.

Las escuelas primarias particulares solo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial.

En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria (Texto original de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917).

A nivel administrativo, esa misma constitución en su artículo 73 faculta a los municipios y sus ayuntamientos en materia de legislación secundaria siguiendo el eje rector de la federalización de la República. Sin embargo, para 1921 bajo la influencia de José Vasconcelos se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP) con lo cual la educación pasa a un control central por parte del estado.

El 8 de julio de 1921 se reformaron la entonces fracción XXVII del artículo 73, para dotar al Congreso de nuevas facultades en materia educativa, y el artículo 14 transitorio, con el fin de excluir de su supuesto a la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. Por ello, el 5 de septiembre de 1921 se creó la Secretaría de Educación Pública. La reforma al artículo 73 confirió al Congreso de la Unión la potestad de establecer, organizar y sostener en toda la República escuelas rurales, elementales, superiores, secundarias y profesionales aparte de las que originalmente le habían sido conferidas y de legislar en todo lo referente a dichas instituciones. La reforma reconocía a los estados las mismas atribuciones respecto de las escuelas que establecieran (Melgar, p. 8).

Para 1934 Lázaro Cárdenas del Río modificó el artículo tercero en dos aspectos fundamentales: 1) estableció la educación socialista y 2) el principio de obligatoriedad lo elevó a rango constitucional. Esto último prevalecerá como uno de los pilares de la educación hasta nuestros días. La innovación fue publicada en el Diario Oficial de la Federación de 13 de diciembre de 1934, en esa enmienda se estableció la educación socialista a cargo del Estado.

Las corporaciones religiosas, los ministros de culto, las sociedades por acciones que exclusiva y preponderantemente realizan actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no podrían intervenir en

forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrían tampoco apoyarlas en forma económica. Se añadieron cuatro fracciones sobre la facultad del Estado de intervenir en la formulación de planes y programas de enseñanza (...) se conservó la gratuidad de la enseñanza primaria impartida por el Estado pero se le añadió su obligatoriedad (Melgar, p. 9-10).

El general Cárdenas, uno de los Presidentes más progresistas, materializó la gran mayoría de las demandas revolucionarias y se generaron grandes de expectativas con respecto al porvenir del pueblo mexicano. Sin embargo, la educación socialista fue un proyecto educativo únicamente durante su sexenio, la modificación al artículo tercero de 1946 dejó de lado el sueño político de la conformación de generaciones de mexicanos forjados bajo los ideales de la educación socialista transformándola en una educación de carácter patriótico. La obligatoriedad, la laicidad y la gratuidad serían y a partir de ahí pilares ya inamovibles para la sociedad mexicana.

La segunda reforma se publicó en el Diario Oficial de la Federación, de fecha 30 de diciembre de 1946, y modificó casi totalmente el contenido del artículo tercero. Se trató propiamente de una contrarreforma a la propuesta cardenista (...) Por ello se suprimió la parte ideológica de la reforma anterior. Se estableció que la educación impartida por el Estado tendería al desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, fomentando el amor a la patria, la conciencia de la solidaridad internacional, la independencia y la justicia.

Se conservó el sentido laico, pero se reforzó el concepto, al afirmar que garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio en que se orientaría la educación impartida por el Estado, se mantendría por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa, basado en los resultados del progreso científico, en la lucha contra la ignorancia, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.” (Melgar, p 11-12)

Este texto constitucional y este eje rector de la educación básica en el país se mantuvieron durante más de sesenta años. En ese lapso, la gratuidad en la educación básica se mantuvo como principio rector de la misma. La obligatoriedad en el sentido bilateral tanto para padres de familia como para el Estado seguiría

elevada a rango constitucional y, aunque menos agresiva que en el sexenio cardenista, la laicidad también lo estaría. No vamos encontrar grandes modificaciones al texto constitucional referentes al carácter de la impartición de la misma por el Estado y su perfil. La batalla se centró en torno al gremio magisterial y su relación laboral con el Estado mexicano.

Va a ser hasta 1979 cuando el Artículo Tercero Constitucional sufra una nueva modificación. En el sexenio de José López Portillo se establecerán los alcances de la autonomía universitaria. La crisis económica que se gesta en los últimos años de la década de los setenta va a tener fuertes repercusiones tanto en el modelo de Estado-nación como en la vida política-económica del país. Por obvias razones el giro del mundo hacia el neoliberalismo en las décadas siguientes tocará a la educación.

A raíz de la crisis de la deuda y debido en parte a la estructura corporativa del Estado mexicano que no permitió la consolidación de una democracia real, la conducción y orientación de la educación mexicana sufrió una profunda transformación (Aboites, 2011).

El Estado mexicano entró de golpe al mundo neoliberal -caracterizado por la privatización, la apertura económica y la regulación por medio del mercado-, luego de casi cuarenta años de vivir un milagro económico sin precedentes en la historia. Atrás quedaban los años del capitalismo estatista lleno de empresas paraestatales en donde el Estado era rector, ahora, se veía forzado por las presiones económicas internacionales a dejar paso a la tecnocracia.

A partir de mediados de la década de los ochenta, sin embargo, los interlocutores claramente son otros y con un peso mayor, pues sus puntos de vista se convierten en la agenda gubernamental. En 1983 el gobierno de De la Madrid acepta la política económica recomendada por organismos como el Fondo Monetario Internacional y lleva a cabo un reajuste en el gasto gubernamental que provoca una reducción significativa de la matrícula de educación básica y reduce el crecimiento de otras modalidades. Además, en 1988 las confederaciones Patronal de México (Coparmex) y Nacional de Cámaras de Comercio (Concanaco) elaboran una detallada agenda de los cambios que deben llevarse a cabo y

la presentan a la Presidencia de la República. Entre sus demandas está la descentralización y apertura de la educación a los particulares, participación empresarial en la revisión de planes de estudio e investigación, inclusión de la moral religiosa en las escuelas públicas y otras semejantes (Aboites, 2011).

El cambio de tipo de Estado, al menos en México resultó mucho más complicado de lo que los organismos multinacionales como el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial hubiesen esperado. No bastaba con cambiar el discurso para transformar el engranaje político y social forjado en los años posrevolucionarios, era necesario redefinir en los hechos el tamaño de la organización pública e instrumentar medidas frente a los abusos en el ejercicio del poder público.

El adelgazamiento del Estado y los mecanismos de control al interior del aparato estatal, derivados de la renovación moral (frase y compromiso de la campaña presidencial de 1982 para combatir la corrupción imperante), dan rostro a la nueva visión modernizadora y eficientista del aparato público mexicano, introduciendo entre otras herramientas, el análisis de costo-beneficio en aquellas áreas susceptibles de ser abiertas a la economía de mercado, como parte inicial de la sustitución de actividades de lo público por lo privado. En esta década de los ochenta, el enfoque del cambio se situó en la economía, el área de la educación pública no fue tocada, sin embargo, la ruta de las políticas de reajuste y control del Estado, ya había sido trazada con un enfoque que consideraría fundamental el mercado.

Para 1992, la reforma al artículo tercero constitucional, posibilitó en el plano de lo legal la impartición de educación religiosa por parte de los particulares.

[La reforma] hizo posible que los particulares pudiesen ofrecer adicionalmente educación religiosa. Al suprimirse esta prohibición, se reconoció implícitamente el derecho de educación religiosa en los planteles particulares. Asimismo, el derecho de las comunidades religiosas y de los ministros de cultos, de enseñar en estos planteles y de crear, dirigir y administrar instituciones educativas en todos los niveles y grados (Melgar, p.15)

Antes de esta reforma no había sido necesario hablar de la universalidad de la educación básica dado que se sobreentendía que todos los mexicanos tenían el derecho a la educación. Con su puesta en marcha, se debilita el antes férreo control educativo del Estado y todo lo que esto implica para la formación de la ciudadanía y con ello se abre la posibilidad de generar circuitos de educación elitista en el país desde el nivel de preescolar hasta el nivel superior.

Con la reforma de 1993, la educación privada siguió fortaleciéndose, ya que por primera vez otorga a los particulares la posibilidad legal de cuestionar e interponer recurso jurídico en contra de la autoridad educativa respecto a la concesión de licencias.

La enmienda más relevante, desde el punto de vista jurídico, es la relativa a la educación privada. Las formas que la Constitución establece para concesionar servicios educativos a particulares son la autorización y el reconocimiento de validez oficial. La reforma canceló la facultad que la Constitución otorgaba al Estado para negar o revocar las autorizaciones otorgadas a los particulares, sin que contra tales resoluciones –expresaba el texto constitucional– procediera juicio alguno (Melgar, p. 18)

Esta reforma trastoca el principio de obligatoriedad, al reorientar al país conforme a las exigencias del mercado e incorporar criterios de oferta y demanda a la educación. Si bien es cierto que no se libera al Estado de la responsabilidad de mantener en operación las escuelas públicas, con este cambio se da mayor relevancia, desde un enfoque legal, a las instituciones privadas de educación en los niveles de primaria y secundaria.

Asimismo, amplía la educación básica incorporando a la secundaria dentro de esta categoría. Sin embargo, en la mirada de autores como Aboites (2011) y Sotelo (2000), esta ampliación de la educación básica obedeció, en un primer momento, a las necesidades supra nacionales sobre el tipo y formación de mano de obra que se requería para hacer frente a los requisitos derivados de la liberalización económica del país. Visto en retrospectiva este puede ser el primer antecedente en

México, de lo que en la actualidad se reconoce como el modelo de educación por competencias.

En este mismo tenor, el propio Aboites observa que, previo a las reformas de 1992 y 1993 y posterior a ellas, la participación de la iniciativa privada, de organismos de la sociedad civil y de organismos internacionales en los temas educativos ya se había expresado abiertamente y suscrito mediante tratados, acuerdos y convenios, con la finalidad de incidir en los planes y programas de estudio.

...en 1990 se firma un convenio SEP-sector productivo que abre paso a la revisión conjunta de programas de estudio y a la participación privada en la dirección de un nuevo tipo de instituciones públicas (universidades tecnológicas); en 1992 se acuerda la descentralización de la educación; en 1993 se modifica el artículo Tercero (y el 130) de la Constitución, y se aprueba la Ley General de Educación que norma la descentralización, la evaluación y la creación de escuelas privadas.

Por otro lado, en 1992 se firma el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) que establece y regula favorablemente la participación de inversionistas y empresas en la educación. Con esto se pone en entredicho la educación como responsabilidad pública (de Estado) y patrimonio social abierto a todos, y se fortalece la teoría y práctica de la educación como algo privado (...). En 1994 México tramita su ingreso a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), con lo que se obligó a llevar a cabo las recomendaciones que emite ese organismo en el terreno de la educación (como los cambios que deben hacerse en las escuelas de nivel básico, los estímulos y la evaluación universal a los maestros) y a colaborar con las evaluaciones que dicho organismo internacional aplica en las escuelas públicas de nivel básico y medio superior en México (Aboites, 2011).

La década de los noventa representa un parteaguas en la concepción e instrumentación de la política educativa, con el cambio del paradigma económico y político, la subsecuente modificación de lo que hasta entonces se entendía como el derecho y el acceso a la educación pública, plasmados en la Carta Magna de 1917, y la incorporación de los intereses de los particulares. Estos tres factores a su vez

propiciaron un nuevo debate, centrado en la defensa de la educación pública, como un derecho social.

En los años siguientes fueron pocos y hasta cierto punto débiles los intentos por modificar planes y programas de estudio, en gran parte por la presencia y participación activa en su revisión y defensa del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), lo que es de destacar ya que la transición del tipo de Estado fue muy agresiva en materia laboral para el resto de los sindicatos.

Con la llegada de los gobiernos panistas a la Presidencia de la República, se publicaron tres reformas más al artículo tercero constitucional. En 2002, por la que se establece obligatoria la educación preescolar; en 2011, por el que se incorpora el pleno respeto a los derechos humanos en la educación que imparta el Estado y en febrero de 2012, donde se establece como obligatoria la educación media superior.

Es conveniente hacer notar que, si bien estas últimas reformas fueron de corte social y vinieron a fortalecer las relaciones entre la autoridad pública y el magisterio, al incorporar al régimen obligatorio a la educación preescolar y media superior, no incidieron en el modelo económico y político gestado desde mediados de los ochenta y en su visión educativa, dictada -como ya lo hemos señalado- desde los organismos internacionales que rigen la economía mundial.

La última reforma constitucional al artículo tercero aprobada en diciembre de 2012 tanto por la Cámara de Diputados como la de Senadores, y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 26 de febrero de 2013, sucede en el marco del regreso del PRI a la Presidencia de la República. Esta reforma ha causado una gran controversia, ya que para muchos investigadores lejos de ser integral sobre la política educativa nacional, representa exclusivamente cambios de carácter administrativo y laboral; para algún sector de la sociedad, en específico los empresarios, representa la oportunidad de garantizar la supuesta educación de calidad que requiere el país, aunque referida a sus propios intereses; en el magisterio ha causado un ánimo de incertidumbre.

A más tres años de su publicación, sigue generando encono entre los actores involucrados y, al menos, parece existir la apertura gubernamental para escuchar las diferentes manifestaciones y críticas en torno a su implementación. En este sentido, el SNTE no ha sido ajeno y, si bien reconoce la necesidad de la transformación educativa, ha exigido el pleno respeto de los intereses de sus agremiados.

Como corolario, es importante destacar que la educación laica, gratuita y obligatoria es una conquista histórica de la sociedad mexicana y la posibilidad universal de que todos los niños y niñas del país tengan acceso a ella, sin importar su condición social, ha sido un proceso muy largo. Debemos reconocer que, por casi un siglo, desde la promulgación de la Constitución de 1917, la educación pública es una realidad, con sus aciertos y fallas millones de ciudadanos tienen posibilidad de acceder a la educación. Sin embargo, no debemos dejar de lado que la entrada de la iniciativa privada de manera masiva hacia los modelos educativos está propiciando una educación de corte elitista.

El dotar en el plano legal de una mayor injerencia a la iniciativa privada en la educación pública traerá como consecuencia un desplazamiento del papel educativo del Estado, que sin lugar a dudas repercutirá en recortes presupuestales en materia educativa y en el debilitamiento de la profesión docente, como una profesión de Estado.

## **6. Gratuidad y obligatoriedad en los tratados internacionales**

El siglo XX fue altamente convulso, testigo de múltiples guerras de liberación nacional y de dos grandes conflictos bélicos multinacionales. Las relaciones comerciales e interpersonales trascendieron fronteras. A lo largo del siglo, el derecho internacional fue ganando terreno. Los acuerdos y tratados emanados de organismos multinacionales cobraron relevancia en los ámbitos locales.

En el caso de México, el órgano jurisdiccional más importante, la Suprema Corte de Justicia de la Nación, ha interpretado que los tratados internacionales a los cuales el Estado mexicano se compromete están directamente a la par que los artículos constitucionales. Bajo el principio que ningún artículo constitucional está por encima de algún otro, podemos entender que los tratados internacionales firmados por México son ley dentro de sus fronteras.

Con respecto al derecho a la educación, en plano nacional e internacional, la SCJN ha emitido lo siguiente:

El derecho a la educación es un derecho social y colectivo el cual se entiende como una prerrogativa que tiene todo ser humano a recibir la formación, la instrucción, dirección o enseñanza necesarias para el desarrollo armónico de todas sus capacidades cognitivas, intelectuales, físicas y humanas; se trata de un elemento principal en la formación de la personalidad de cada individuo, como parte integrante y elemental de la sociedad. Dicha prerrogativa está contenida en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; así como en los artículos 13.1 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; el 13.1 del Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; el artículo 26.1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos; y XII de la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. De estos ordenamientos se desprende que la efectividad de este derecho se obtiene mediante el cumplimiento de una diversidad de obligaciones que están a cargo de una multiplicidad de sujetos, tales como la capacitación de las personas para participar en una sociedad libre, que debe impartirse por las instituciones o el Estado de forma gratuita y ajena a toda discriminación, en cumplimiento a las características de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Todas estas obligaciones estructuradas de manera armónica, a partir de las obligaciones generales de promoción, protección, respeto y garantía que establece el artículo 1o. de la Constitución.

Para la Corte y por ende para el Estado mexicano el derecho a la educación está contemplado en los siguientes documentos:

- Artículo 3º constitucional (Anexo A).
- Pacto Internacional de los derechos económicos, sociales y culturales (Anexo B).
- Protocolo adicional a la convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales “Protocolo de San Salvador” (Anexo C).
- Declaración universal de los derechos humanos aprobada y promulgada por la asamblea general de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948 (Anexo D).
- Declaración americana de los derechos y deberes del hombre (Anexo E).

A estos tratados internacionales debemos sumar las siguientes convenciones:

- La Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (UNESCO, 1960).
- La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (ONU), adoptada en 1965.
- La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (ONU, 1979).
- El Convenio sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes (OIT, 1989).
- La Convención sobre los derechos del niño (ONU, 1989).
- La Declaración de Yakarta (UNESCO, 2005), celebrada en el marco de la Conferencia internacional sobre el derecho a la educación básica como derecho social fundamental y el marco jurídico para su financiación.
- La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

En todos y cada uno de estos tratados y convenciones el Estado mexicano se compromete a respetar los acuerdos y llevarlos a la práctica dentro de sus fronteras.

La educación, al menos la básica, a nivel internacional ha llegado a ser reconocida casi a la par de la seguridad social. En ese sentido el reconocimiento de la educación llevado al plano de derecho social irrenunciable, gratuita, obligatoria y tendiente a la universalidad es una conquista que debe prevalecer para todos y todas las niñas del mundo.

## 7. Gratuidad y obligatoriedad en México ¿realidad o simulación?

En la parte final del apartado anterior, se señaló uno de los máximos logros de la educación a nivel básico: su consagración como un derecho humano universal, hecho que lo coloca al mismo nivel de importancia que la salud o el derecho a una vida digna. Por tanto, garantizar el acceso a ella, con énfasis particular en la niñez, es uno de los temas que ocupan con extrema urgencia a cualquier Estado-nación.

Ahora bien, a pesar de que este derecho se encuentra contenido en nuestra Constitución, bajo el Artículo Tercero y varios acuerdos internacionales, exploraremos acerca de si esto ocurre *realmente*, es decir, si logra trascender el complejo muro de las ideas para convertirse en una realidad concreta.

Y es que si bien existen ciertos mecanismos y/o instituciones que son capaces de garantizar la infraestructura mínima para otorgar educación gratuita a toda persona, también es cierto que en el camino suelen atravesarse un sinnúmero de problemas para su realización, los cuales pueden ir desde fallas en la implementación y ejecución de programas educativos, hasta asuntos más complejos, como los contextos socioeconómicos y geográficos de las poblaciones.

En el caso de nuestro país, el Artículo Tercero defiende justamente a la educación básica como un derecho que posee, entre otras, dos cualidades esenciales: la gratuidad y la obligatoriedad. Empero, esto no ocurre de manera puntual, sino que suele presentar fallas o sesgos, los cuales se irán revelando a lo largo del texto mientras revisamos algunas cifras que nos ayudarán en el objetivo de este apartado: conocer si los principios constitucionales de gratuidad y obligatoriedad son alcanzados realmente dentro de nuestro sistema educativo.

A partir de los resultados observables, trataremos de dilucidar algunas vías de acción y, en su caso, recomendaciones de política pública para paliar los errores o mejorar las prácticas institucionales.

## 7.1 Matrícula primaria pública

Para comenzar de manera adecuada la meta planteada, revisaremos cifras poblacionales del primer nivel de educación básica para obtener algunas ideas. La matrícula de primaria pública durante el ciclo 2000-2001, ascendía a 13 millones 647,438 alumnos. 15 años después (ciclo 2014-2015) la matrícula alcanzó 13 millones 064,995, lo que demuestra una pérdida de 582,443 estudiantes, lo que en términos porcentuales representa una disminución de -4.3%. (**Gráfica 1**)

Debemos señalar que este comportamiento de la matrícula pública no representa una menor cobertura educativa en este nivel, pues la misma alcanzó un 91% entre edades de 6 a 12 años<sup>1</sup>, sino que responde a una particularidad dentro de la dinámica poblacional: el grupo de edad vinculado con la demanda de educación primaria obligatoria –de 6 a 12 años– ha descendido gradualmente a través de los años por motivos ajenos a la propia infraestructura educacional, sobre todo en términos poblacionales, puesto que demográficamente se notó una disminución en la población contenida en dicho rango de edad.

Al mismo tiempo, debemos considerar las diversas crisis económicas que impactan de manera directa en poblaciones infantiles en situación de vulnerabilidad social, pues este tipo de situaciones pone en riesgo la asistencia de los niños a los centros educativos, sea de manera permanente o temporal, ya que resulta económicamente incosteable para algunos padres el que sus hijos asistan a la escuela, hecho que desenmascara un tanto el mito de la gratuidad. Esto será desarrollado con mayor puntualidad en las conclusiones de este apartado.

Ahora bien, si observamos detenidamente la gráfica 1, también podemos identificar tres momentos muy significativos respecto a los movimientos poblacionales de la educación primaria: durante el periodo 2001-2002 al 2005-2006, la matrícula escolar pasó de 13 millones 647,438 a 13 millones 371,543, lo que registra una disminución de -2.0%.

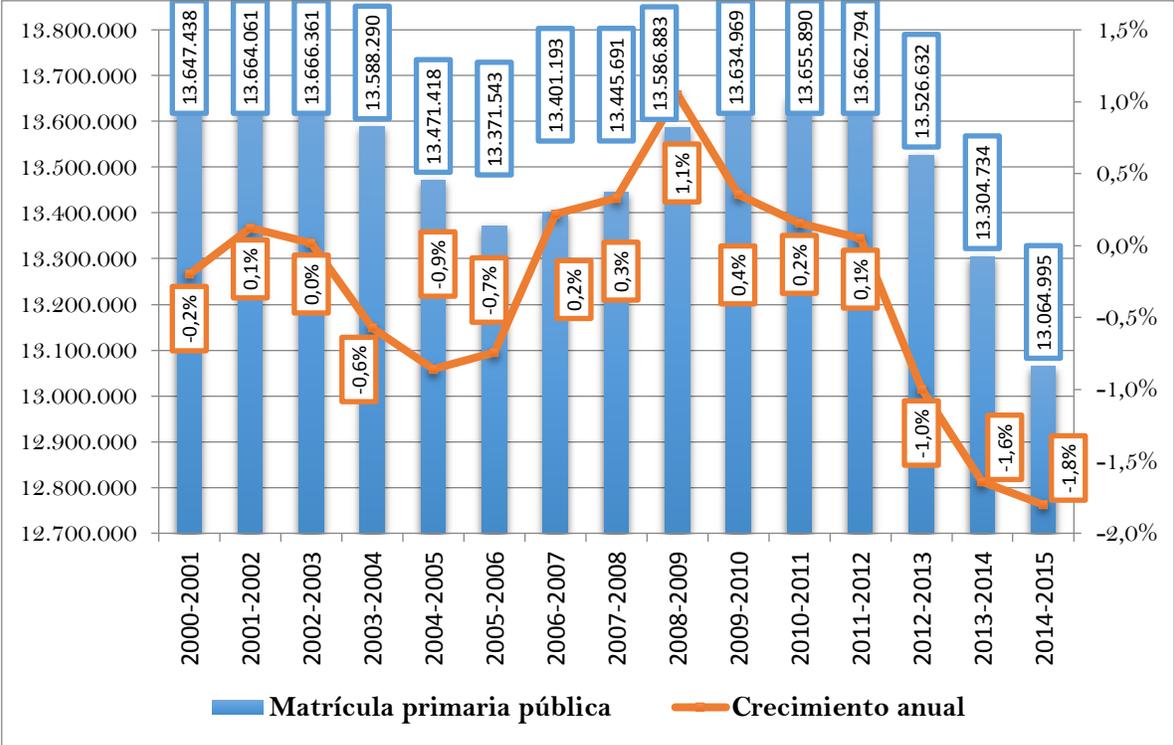
---

<sup>1</sup> Nota: La cobertura de un 100% significa que todos los niños de la edad estipulada (y otros de mayor edad) se encuentran escolarizados en dicho nivel, según la normatividad establecida.

El segundo momento se encuentra entre los ciclos 2005-2006 y 2011-2012, donde se muestra un aumento -pasa de 13 millones 371,543 a 13 millones 662,794- sin embargo, los números señalan que la población educativa no aumentó más del 1% en cada ciclo escolar inmediato al anterior, a excepción del ciclo 2008-2009, donde el crecimiento fue de 1.1% comparado con su antecesor, uno de los picos más elevados de dicho marco temporal. Si bien este hecho podría indicarnos que la educación básica alcanzó a sanear la caída del ciclo que le precedió, sólo basta observar el último ciclo de estudio, aquel que comprende desde el 2011-2012 hasta el 2014-2015, donde la caída de la matrícula es agudamente precipitada, pues tan solo en un lapso de tres años, se presentó una disminución récord del -4.4%, que representan 597,799 alumnos menos.

**Gráfica 1**

Matrícula primaria pública 2000-2015



Fuente: SEP-Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. Serie Histórica y Pronósticos. [http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas\\_educativas.html](http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html)

Como observamos, del año 2000 y hasta 2012, la educación mexicana mantuvo un paso más o menos regular, pues si bien durante la recta final del primer sexenio presentó algunos retrocesos, a partir del 2006 logró subir sus cifras gracias

a diversos programas, particularmente en el ciclo 2008-2009. Sin embargo, resulta sumamente preocupante que tras esa cima, hoy se observen datos disminuidos, lo cual puede ser explicado tanto por los problemas señalados en la introducción, como por los diversos conflictos acaecidos en años recientes entre asociaciones magisteriales e instituciones educativas gubernamentales, tensión que se centran en la implementación de la reforma educativa, la cual no es aceptada por la totalidad del magisterio, ya que señalan que en la misma se esconden intereses muy distintos a la educación, como son la implementación de un proyecto que atenta contra ciertas garantías laborales, además de querer construir estudiantes acríticos pero funcionales para las necesidades propias del mercado. Una de las mayores consecuencias de dicho conflicto repercute en la ausencia del profesorado en las aulas de ciertos estados del país, principalmente Chiapas, Oaxaca y Guerrero, estados con el mayor nivel de atraso social y educativo del país, fenómeno que impacta en la percepción ciudadana e incide en una tendencia gradual a la baja de la asistencia escolar en las escuelas públicas en esas entidades.

## **7.2 Matrícula primaria particular**

En contraste con el fenómeno anterior, la matrícula de las primarias privadas o particulares presenta un comportamiento al alza durante el mismo periodo (2000-2015), con avances significativos en diferentes lapsos. Por ejemplo, del ciclo escolar 2000-2001 al de 2003-2004, pasó de 1 millón 145,090 alumnos a 1 millón 193,037 alumnos, lo que indica una tasa de crecimiento de 4.2%.

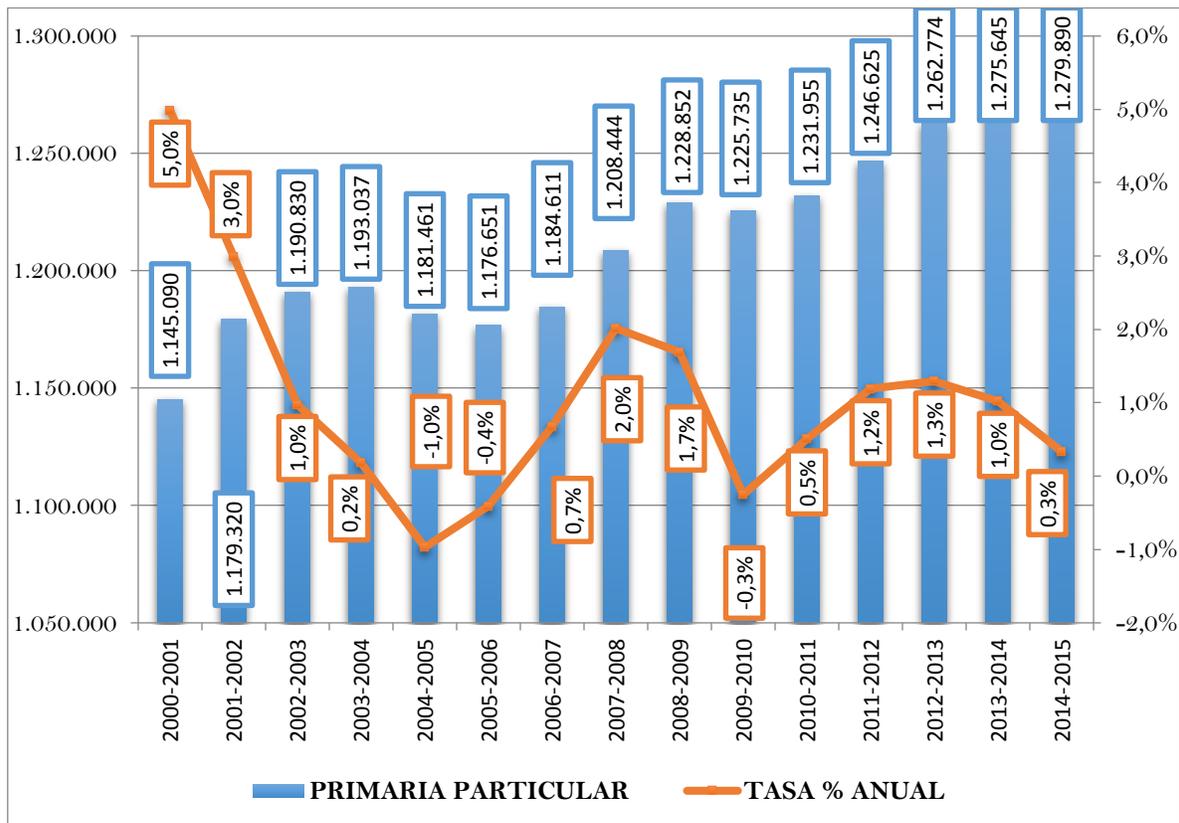
Si atendemos las cifras de la **gráfica 2**, notamos que si bien en un par de ciclos escolares (2004-2005 y 2005-2006) la matrícula descendió, después presentó alzas continuas: en el ciclo escolar 2014-2015, las primarias particulares contaban con alumnado estimado de 1 millón 279,890 alumnos inscritos. De apearnos a la dinámica de las cifras totales, durante los 15 años que comprende nuestro análisis, la educación privada presentó un crecimiento del 11.8%, porcentaje muy superior en comparación con los números arrojados por la educación pública.

Ello demuestra que cada vez existe una mayor demanda de este modelo educativo por distintos factores: se tiene la creencia generalizada de que una

escuela de carácter particular brindará herramientas que no es capaz de proveer la educación pública, además de que los recintos educativos privados no se adhieren a la lógica de conflicto que hoy domina a las instituciones públicas del saber. Estos constructos del imaginario colectivo deben ser revisados con un análisis más profundo, pues están basados más en supuestos que en realidades concretas, pero de eso igual hablaremos más adelante en nuestro análisis.

**Grafica 2.**

**Total de alumnos en primaria particular 2000-2015**



Fuente: SEP-Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. Serie Histórica y Pronósticos. [http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas\\_educativas.html](http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html)

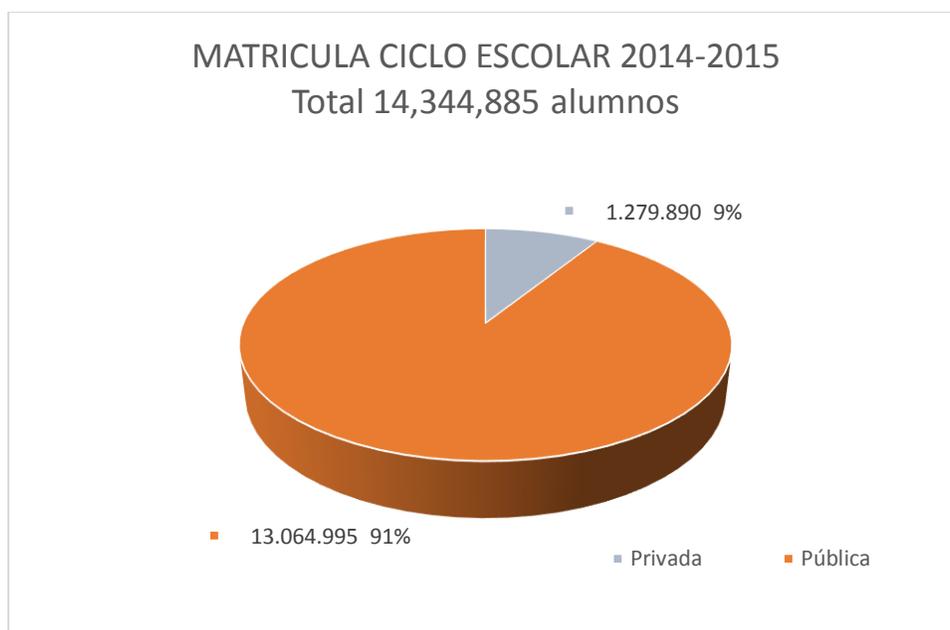
No obstante, el avance mostrado por la educación privada, el servicio que se brinda a los alumnos de primaria sigue siendo en su mayoría público, pues en 2015 atendía al 91% del total de la matrícula, mientras el restante 9% asistía a clases dentro del sector particular (**Ver gráfica 3 y cuadro 1**).

Este hecho puede ser leído de dos maneras: en términos porcentuales, es evidente que la educación privada está creciendo frente a la educación pública,

dato que está cubriendo ciertas necesidades que un sector de la población considera esenciales para el desarrollo de sus hijos. Por otro lado, es innegable la capacidad abrumadora con la que cuenta el Estado para desarrollar infraestructura educativa, ya que sus recursos son mucho más grandes que cualquier iniciativa privada. Por tanto, no existe manera de que la educación privada represente una amenaza estructural o de espacios al sector público. Sin embargo, los distintos planes educativos contenidos en la Secretaría de Educación Pública deben ser revisados con carácter crítico y espíritu evolutivo, ya que es igualmente innegable que la creciente preferencia de los sectores privilegiados de la sociedad responde no sólo a una cuestión de estatus, sino a la búsqueda de estabilidad y una supuesta mejor calidad educativa.

**Gráfica 3**

Matrícula primaria por nivel de sostenimiento 2014-2015



Fuente: SEP-Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. Serie Histórica y Pronósticos.  
[http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas\\_educativas.html](http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html)  
Nota\_/\*: los porcentajes están referido al total de la matrícula.

**Cuadro 1**

Total de alumnos nivel primaria 2000 y 2015

Matrícula por servicio	2000-2001	2014-2015	Proporción 2000-2001	Proporción 2014-2015
PRIMARIA TOTAL	14,792,528	14,344,885	100%	100%
PRIMARIA PÚBLICA	13,647,438	13,064,995	92.3%	91.1%
PRIMARIA PRIVADA	1,145,090	1,279,890	7.7%	8.9%

Fuente: SEP-Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. Serie Histórica y Pronósticos. [http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas\\_educativas.html](http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html)

Aunado a los datos duros señalados, encontramos fenómenos particulares que tienen repercusión directa en la matrícula de la educación básica de carácter público. Por ejemplo, la media poblacional mexicana contenida en edades entre 6 y 12 años, resultado de una baja en la tasa de fecundidad, pues ésta pasó de un 2.8% a un 2.2% durante el periodo 2000 a 2015 (ver **cuadro 2**). Este aspecto poblacional es menos alarmante que los anteriormente descritos, como la creencia de que en las instituciones particulares sí se cumple el calendario escolar, ya que pueden ser predichos conforme a un estudio minucioso de tendencias.

En ese sentido lo que puede hacer el Estado es reforzar sus instituciones educativas, garantizar mejores condiciones para las poblaciones que se encuentran en niveles básicos de escolaridad, en función de preparar y generar mejores condiciones para los estudiantes que se inscriben en la educación media-superior a fin de garantizar una mayor cobertura e inclusión.

**Cuadro 2**

Tasa de fecundidad 2000-2015

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2015
Tasa de fecundidad	2.8	2.6	2.5	2.3	2.2	2.2	2.2	2.1	2.1	2.1	2.1	2.0	2.2

Fuente: INEGI, Cuadro Resumen Indicadores de demografía y población. <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/temas/default.aspx?s=est&c=17484>

### 7.3 Total de escuelas primarias públicas

Una vez revisados los comportamientos existentes tanto en la educación pública como en aquella de carácter privado, es necesario revisar las condiciones de infraestructura que ambos tipos de educación presentan en el período de nuestro interés.

Durante el ciclo escolar 2014-2015, las primarias públicas representaron el 91% del total de las escuelas inscritas en el nivel educativo básico. Este porcentaje implica que la mayor parte de la educación primaria se encuentra bajo la administración del Estado mexicano.

El número de escuelas primarias públicas durante los últimos 15 años ha presentado diferentes comportamientos: en el ciclo 2000-2001 alcanzaba una cifra de 92,913 centros educativos. Sin embargo, a principios del ciclo 2014-2015, la cifra bajó a 89,966 centros en operación, lo que significó una disminución de 2,947 escuelas o turnos<sup>2</sup>. Este dato equivale a un retroceso de -3.2%, lo que nos llama poderosamente la atención.

Este déficit deja de manifiesto algunos aspectos: 1) no existen condiciones para sostener turnos dobles en varias escuelas, 2) algunas escuelas adolecen de infraestructura elemental para operar -las hay con salones de piso de tierra y techos de palma-, por lo que un día puede ser una escuela y al día siguiente un terreno sin condiciones para educar y 3) la educación pública mexicana presenta grandes huecos y fallas en lo que a la creación de nueva infraestructura se refiere. Esto podría ser justificado por las autoridades con el argumento de un menor ritmo de crecimiento en la matrícula de 6 a 12 años (Ver **gráfica 4**), lo cual resultaría simplista e incluso peligroso a mediano y largo plazos, pues las condiciones o fenómenos demográficos presentan su propia lógica de comportamiento, es decir, a pesar de que puedan resultar predecibles, pueden mutar en sus condiciones según distintos

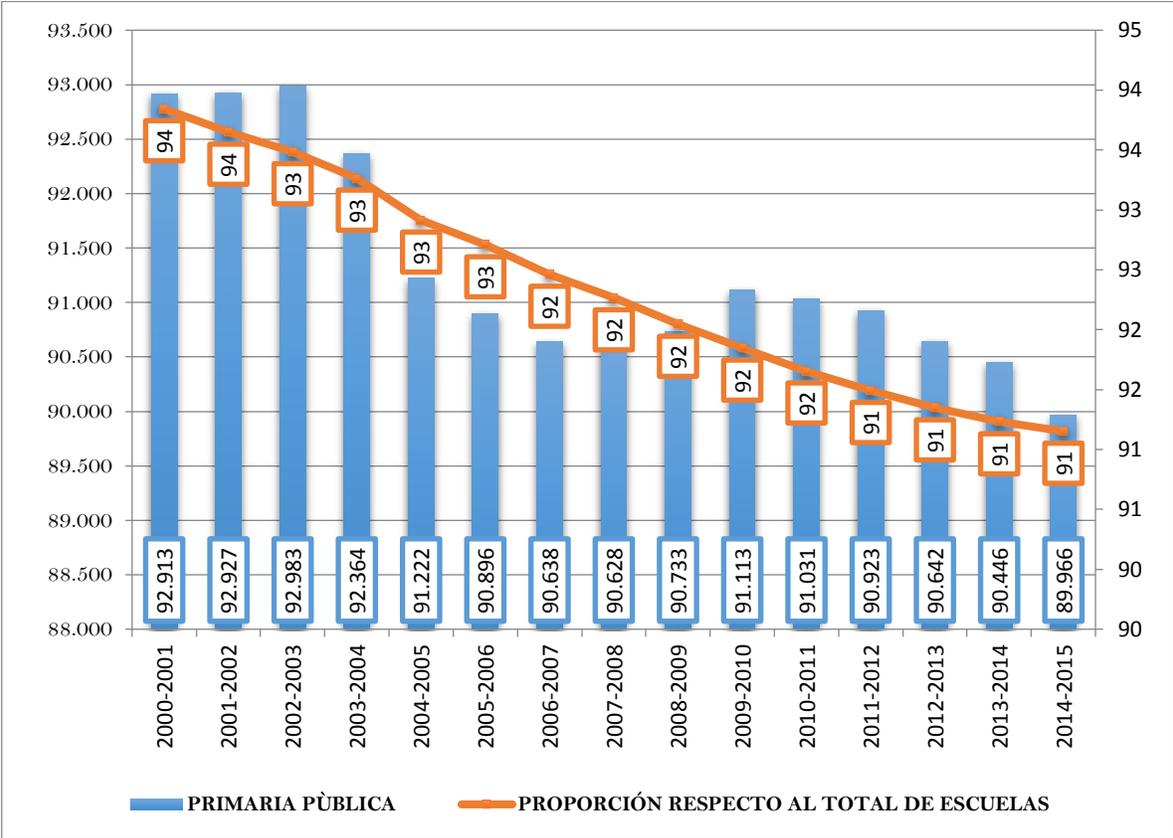
---

<sup>2</sup> Un mismo centro puede operar tanto en el rubro matutino como el vespertino, lo que otorga a muchas escuelas la facultad de contar doble. La disminución no siempre implica, por tanto, que desaparezca un edificio, sino la eliminación de uno de sus turnos.

factores. Por tanto, no se deben generar recintos dependiendo de un crecimiento poblacional, sino justamente en el sentido que lo hacen las escuelas privadas: cubriendo necesidades e intereses de padres de familia que quieren ver a sus hijos mejor educados en todo sentido (calendario escolar completo, idiomas, calidad en la educación). La tarea del gobierno debe ser garantizar la cobertura educativa conforme a la gran diversidad de condiciones sociales, culturales y geográficas que presenta el país.

**Gráfica 4**

Total de escuelas primarias públicas 2000-2015



Fuente: SEP-Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. Serie Histórica y Pronósticos. [http://www.sniesep.sep.gob.mx/estadisticas\\_educativas.html](http://www.sniesep.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html)

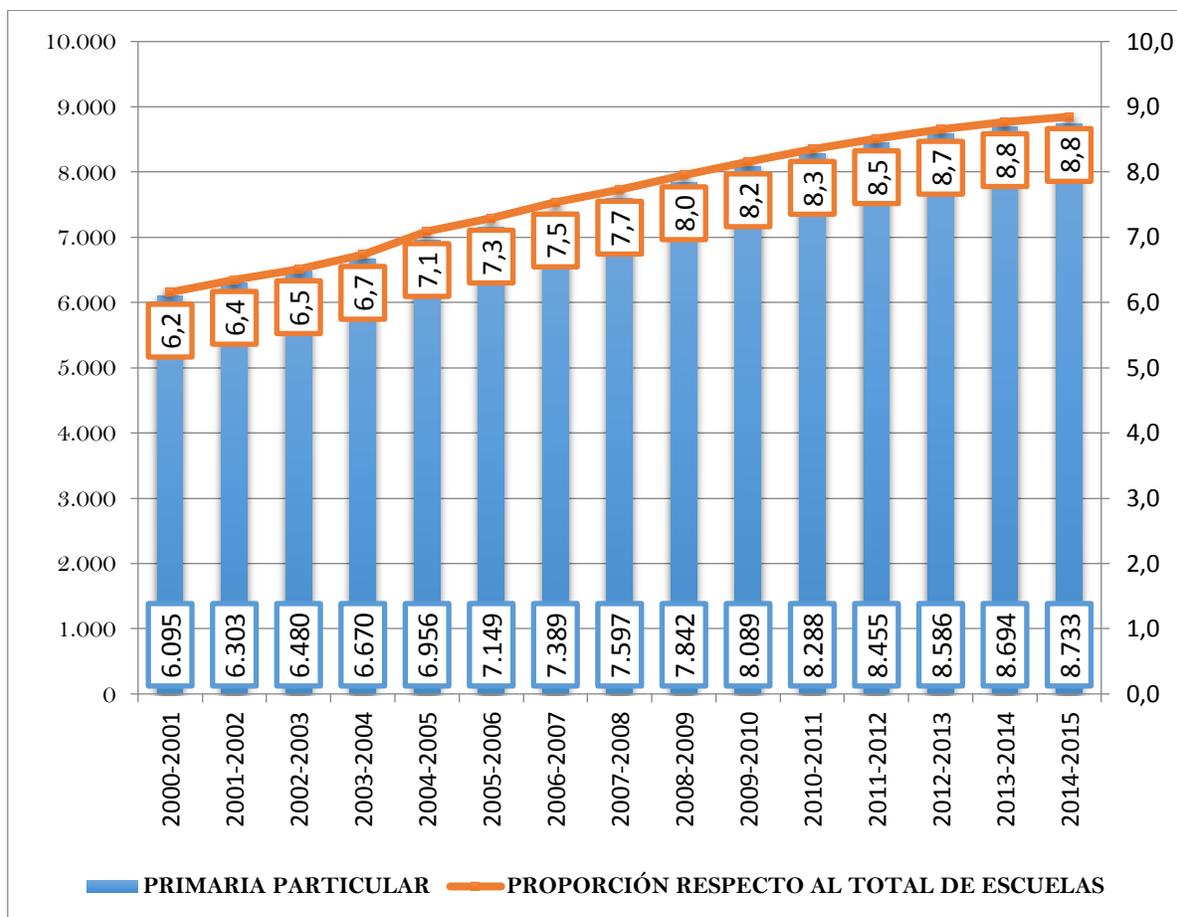
**7.4 Total de escuelas primarias particulares**

En cuanto al desarrollo de las escuelas primarias privadas, éstas presentan un comportamiento completamente opuesto a su similar público, puesto que experimentan un crecimiento exponencial: su proporción con respecto al total de

escuelas primarias del país pasó de un 6.2% a un 8.8% en el período comprendido del año 2000 al 2015 (Ver **gráfica 5** y **cuadro 3**).

Si revisamos la gráfica, resulta evidente y contundente el hecho de que las escuelas primarias particulares aumentan sus números año con año. Ahora bien, si se atiende a los números en términos específicos, los resultados son mucho más significativos: la infraestructura de la educación privada muestra un crecimiento promedio anual de 200 escuelas. En los últimos 15 años se sumaron 2,638 centros más, lo que en términos porcentuales representa una tasa de crecimiento del 43%, cifra que contrasta de manera significativamente con la disminución del -4.3% de los centros educativos de carácter público.

**Gráfica 5. Total de escuelas primarias particulares 2000-2015**



Fuente: SEP-Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. Serie Histórica y Pronósticos. [http://www.sniesep.sep.gob.mx/estadisticas\\_educativas.html](http://www.sniesep.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html)

**Cuadro 3**  
Escuelas primarias públicas y particulares

Escuelas por sostenimiento	Primaria total 2000-2001		Primaria total 2010-2015	
	No.	%	No.	%
<b>PRIMARIA TOTAL</b>	99,008	100%	98,699	100%
<b>PRIMARIA PÚBLICA</b>	92,913	93.8%	89,966	91.2%
<b>PRIMARIA PARTICULAR</b>	6,095	6.2%	8,733	8.8%

Fuente: SEP-Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. Serie Histórica y Pronósticos. [http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas\\_educativas.html](http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html)

Los números hablan por sí mismos, la tendencia de la educación privada es ascendente y constante, mientras que los recintos públicos pierden terreno de manera paulatina, pero igualmente constante. Para entender mejor el fenómeno descendente de las escuelas primarias públicas, debemos recordar que éste coincide con los primeros impulsos a una reforma educativa que, si bien tiene su origen desde la década de los noventa, es con los gobiernos panistas de principios de siglo que se acentúa dicha reforma, y se potencializa en el sexenio actual (2012-2018). Los conflictos surgidos a partir de este plan gubernamental explican mucho de las carencias que muestra nuestro sistema educativo, de una realidad dual con un norte avanzado y un sur con gran rezago en el país y, evidentemente, la necesidad de transformarlo de manera positiva para todos los actores interesados.

### **7.5 Escuelas privadas a nivel primaria por entidad federativa.**

Creemos que es importante señalar el avance de la educación particular conforme a regiones del país, puesto que dicho análisis arroja datos interesantes. Primero, el crecimiento de la educación privada se ha dado puntualmente en dos entidades federativas: la Ciudad de México y el Estado de México. Tan sólo en el 2015, ambos lugares presentaron más del 13% del total de escuelas primarias privadas del país.

Segundo, otros estados que han mostrado crecimiento en este rubro son Jalisco, Puebla, Guanajuato, Michoacán y Veracruz, los cuales van desde un 4% hasta un 7% del total de escuelas particulares a nivel nacional. Si sumamos todas las entidades privadas en los estados mencionados, obtenemos un porcentaje que acumula poco más de la mitad (52.4%) de las escuelas particulares de todo el país.

Por su parte, la zona norte tiene un número menor de recintos privados: Nuevo León, Baja California, Chihuahua, Coahuila, Sonora, San Luis Potosí y Tamaulipas apenas alcanzan, cada una, entre 3 y 2% de escuelas de este corte en su entidad. Otras partes de la zona centro del país, en particular estados como Morelos, Hidalgo y Querétaro tienen porcentajes muy similares a los del norte. (Ver **cuadro 4**)

Para finalizar, los estados con menor proporción de escuelas particulares son Zacatecas, Durango, Nayarit, Baja California Sur, Campeche y Colima, que no alcanzan ni el 1% de escuelas privadas contenidas en su delimitación.

**Cuadro 4**  
Total y porcentaje de escuelas particulares en ciclo escolar 2014-2015

Estado	Primaria particular	Proporción (%) respecto al total	Estado	Primaria particular	Proporción (%) respecto al total
DISTRITO FEDERAL	1,183	13.5	SINALOA	171	2.0
MÉXICO	1,155	13.2	YUCATÁN	171	2.0
JALISCO	600	6.9	CHIAPAS	154	1.8
PUEBLA	504	5.8	QUINTANA ROO	139	1.6
GUANAJUATO	381	4.4	OAXACA	137	1.6
MICHOACÁN	373	4.3	GUERRERO	123	1.4
VERACRUZ	373	4.3	TLAXCALA	122	1.4
NUEVO LEÓN	334	3.8	TABASCO	99	1.1
MORELOS	321	3.7	AGUASCALIENTES	96	1.1
BAJA CALIFORNIA	318	3.6	ZACATECAS	78	0.9
TAMAULIPAS	293	3.4	DURANGO	73	0.8
HIDALGO	246	2.8	NAYARIT	65	0.7
CHIHUAHUA	234	2.7	BAJA CALIFORNIA SUR	62	0.7
COAHUILA	221	2.5	CAMPECHE	61	0.7
SONORA	206	2.4	COLIMA	44	0.5
QUERÉTARO	199	2.3	REPÚBLICA MEXICANA	8,733	100.00
SAN LUIS POTOSÍ	197	2.3			

Fuente: SEP-Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. Serie Histórica y Pronósticos. [http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas\\_educativas.html](http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html)

¿Qué nos indican estas cifras? Por principio de cuentas que, dada la centralización aún reinante en nuestro país, se necesita una educación que se imparta constantemente y que abarque aspectos como el uso de tecnología y aprendizaje de otros idiomas por mencionar algunos. Por otro lado, estados como Jalisco, Veracruz o Guanajuato han presentado un crecimiento por necesidades similares a las ocurridas en el centro del país: requieren de habilidades que -en apariencia- sólo la educación privada es capaz de cubrir a cabalidad.

Respecto al norte y zonas con cifras similares, el crecimiento se mantiene en un porcentaje medio de escuelas privadas a nivel básico porque los esfuerzos por acceder a una educación particular tienden a dispararse en los niveles medio y medio-superior.

Por último, aquellas entidades que no alcanzan ni el 1% de escuelas privadas, presentan dicho fenómeno porque no le resultan atractivas en términos de inversión a los capitales de la educación, por lo tanto, la oferta se reduce a la educación de carácter público.

## **7.6 Cobertura de nivel primaria.**

Uno de los objetivos del programa Desarrollo del Milenio, ahora Objetivos de Desarrollo Sostenible, era y sigue siendo, garantizar el acceso a un aula a la mayor cantidad de niños posibles circunscritos en el nivel básico. Por tanto, el gobierno y las dependencias educativas mexicanas han llevado a cabo diversas estrategias para cubrir la totalidad dentro de este nivel. No obstante, debido a la peculiaridad de la población nacional, la tarea no ha sido fácil, pues la estructura educativa mexicana tiene que enfrentar diversos problemas, como la incorporación de niños en condiciones de marginación o la integración de diferentes comunidades cuya lengua de origen no es el español, como sucede en la mayoría de las poblaciones indígenas.

Cumplir con la cobertura total de la educación básica resulta de suma importancia para lo social, al tiempo que nos puede acercar a un porcentaje real de

alumnos en dicho nivel educativo con respecto a su edad, lo que nos ayudará a entender la dinámica poblacional de esta fase de enseñanza, así como a generar modelos de resolución de los problemas señalados con mayor rapidez y eficacia.

Para observar de mejor manera este desarrollo, se consideran dos criterios de rangos de edad. En el primero, utilizaremos el que abarca de los 6 a los 11 años, ya que este rango es con el que se miden los indicadores educativos internacionales. El segundo de ellos es aquel que se ha utilizado históricamente en nuestro territorio, es decir, el que comprende de los 6 a los 12 años de edad. Empezaremos dicho análisis en las normas internacionales, para luego llegar a las locales, en aras de hacer un ejercicio que vaya de lo general a lo particular.

### **7.7 Comparativo internacional (6 a 11 años)**

Durante el ciclo escolar 2000-2001, se registró una cobertura entre niños y niñas de 6 a 11 años del 108.8%, cifra que descendió en 2.3% durante el ciclo 2014-2015<sup>3</sup>. Estos resultados superiores al 100 por ciento, pueden tener varias explicaciones, tales como la incorporación de algunos niños que no habían podido hacerlo en tiempo y forma al inicio del ciclo escolar, entre los que se encuentran los hijos de jornaleros agrícolas, migrantes y/o población indígena con altos niveles de monolingüismo (Ver **gráfica 6**).

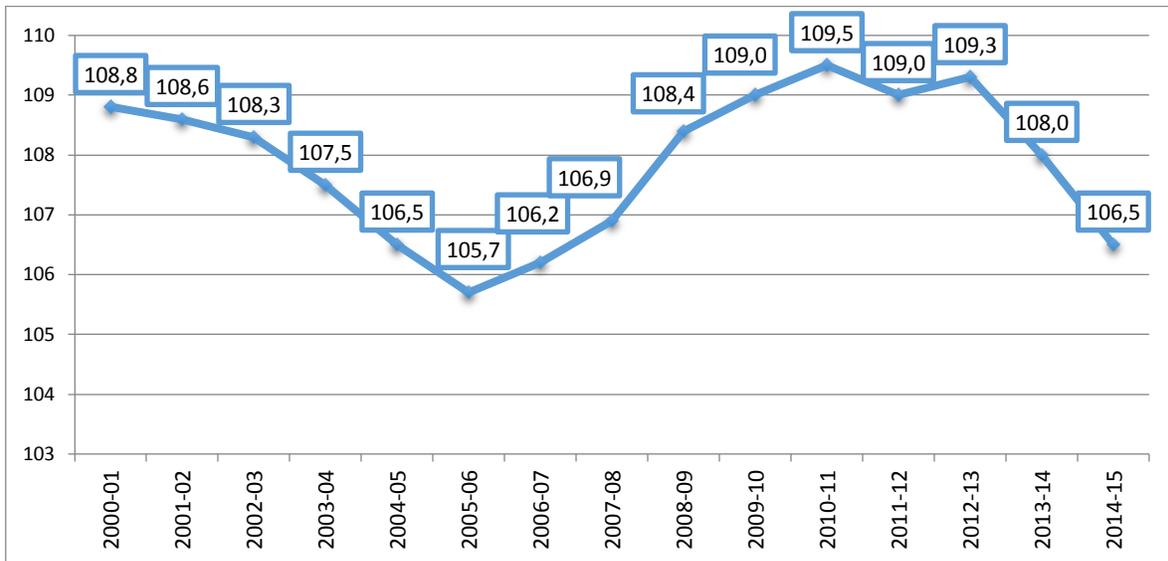
Este hecho representa un logro aparente en términos de la cobertura que tiene la educación primaria en el país, pero hay que considerar que este porcentaje podría no ser producto de una implementación de políticas que incentiven o faciliten la asistencia a las aulas, sino que, paradójicamente, serían resultado de una gran cantidad de alumnos que no había tenido cabida en las escuelas al inicio del ciclo escolar.

---

<sup>3</sup> Aquí la cobertura está referida al porcentaje de alumnos que cursan algún nivel de primaria; primero, calculado respecto al número de personas en edad de estudiar el nivel que les corresponde en relación a su edad, y segundo, incluye a toda la población cuyas edades son mayores y que están estudiando ese ciclo escolar, pero que no corresponden a su edad educativa, es decir, cuentan con 6 o más años y que recién estudian algún grado de la educación primaria.

En términos porcentuales, las autoridades pueden dar por cierta la existencia de un mayor alcance educativo, pero justo en una visión autocrítica, deberían revisar qué fallas generaron un fenómeno tan complejo como el de la reintegración a la vida escolar, descubrir y atacar sus causas, para que, en la medida de lo posible, ningún niño trunque su educación de manera temporal o permanente.

**Grafica 6.**  
Cobertura en primaria en la República Mexicana 2000-2015 (6 a 11 años)



Fuentes: Reporte\_Indicadores\_Educativos...SEP (2000-2014) y Principales Cifras del Sistema Nacional Educativo 2014-2015. SEP. [http://www.snie.sep.gob.mx/indicadores\\_pronosticos.html](http://www.snie.sep.gob.mx/indicadores_pronosticos.html)

Por otra parte, según las últimas estimaciones del ciclo 2014-2015, tres estados no habían alcanzado el 100% de cobertura, sin embargo, se encuentran muy cerca. Los casos referidos son Sonora (98.6%), Nayarit (98.4%) y Baja California Sur (95.4%), que paulatinamente han podido mejorar sus condiciones de infraestructura educativa, por lo que se espera que durante el ciclo escolar en curso sean capaces de alcanzar el 100 % de cobertura (Ver **cuadro 5 y mapa 1**). De tal suerte que hasta ahora, en términos de cobertura a nivel primaria, el gobierno mexicano puede sentirse satisfecho con su propio promedio, pero siempre con las consideraciones pertinentes al respecto, como las causas del abandono y de la posterior reinserción escolar.

**Cuadro 5.**

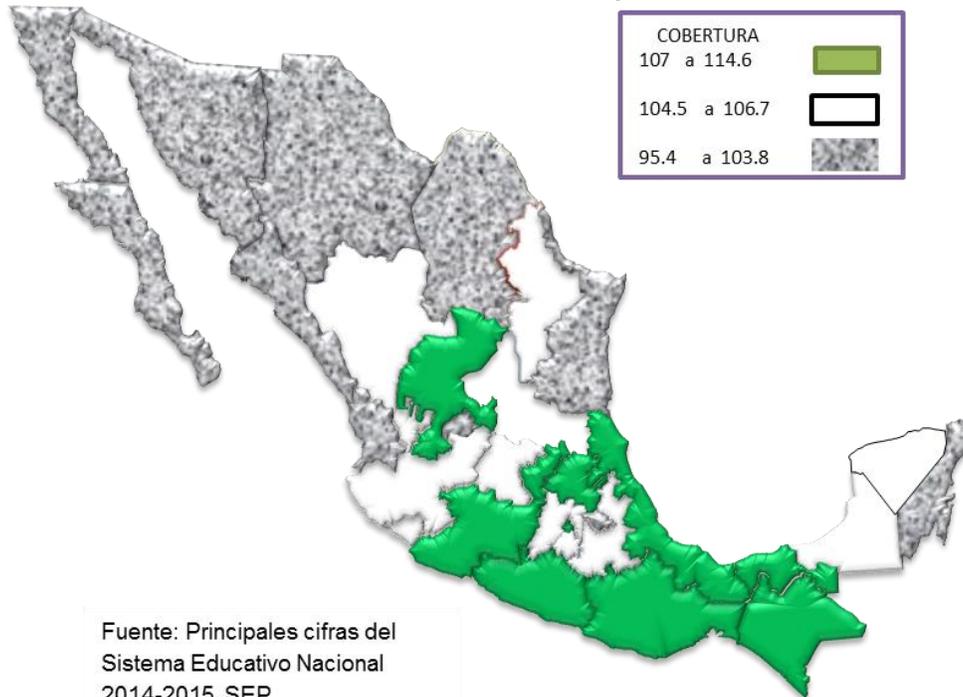
Cobertura 6 a 11 años nivel primaria

Estado	%	Estado	%
Chiapas	114.6	Morelos	104.9
Distrito Federal	112.1	Campeche	104.6
Oaxaca	110.9	Nuevo León	104.5
Puebla	110.5	Tlaxcala	103.8
Querétaro	109.5	Sinaloa	103.7
Tabasco	109.2	Coahuila	103.5
Guerrero	108.6	Aguascalientes	103.5
Hidalgo	108.6	Baja California	103.1
Michoacán	107.6	Chihuahua	101.6
Veracruz	107.6	Tamaulipas	100.4
Zacatecas	107	Quintana Roo	<b>99.7</b>
Durango	106.7	Sonora	<b>98.6</b>
Guanajuato	106.4	Nayarit	<b>98.4</b>
Jalisco	106.3	Baja California Sur	<b>95.4</b>
Yucatán	105.8	Nacional	<b>106.5</b>
Colima	105.5		
México	105.1		
San Luis Potosí	105.1		

Fuente: Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2014-2015. SEP

**Mapa 1.**

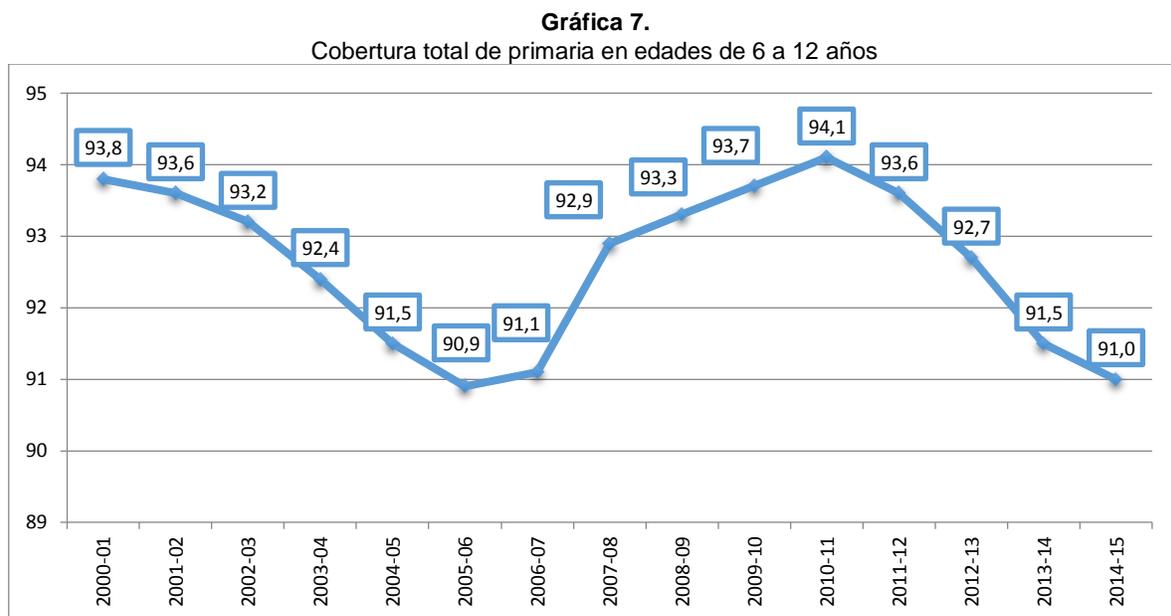
Cobertura 6 a 11 años nivel primaria



## 7.8 Cobertura histórica (6 a 12 años)

Para cerrar con el tema de la cobertura educativa, analizaremos el indicador llamado “cobertura histórica”, es decir, la comparación entre la matrícula existente y la población con el rango de edad comprendido entre los 6 y los 12 años de edad. Al respecto, debemos dejar en claro que, como señalamos previamente, los altos niveles de cobertura se han alcanzado debido a que, además de la población escolar que cumple con la edad típica del nivel básico, hay niños fuera de ella que comienzan o regresan a terminar sus estudios. Comúnmente, el alcance de cifras elevadas en los niveles analizados, se da gracias al conteo de alumnos de ingreso prematuro o tardío, estudiantes repetidores y/o aquellos que retornan a la escuela tras un lapso de abandono; de ahí que en ocasiones tengamos una cobertura superior al 100%.

El fenómeno de la extra-edad se ha generalizado a lo largo de distintos niveles educativos, con especial énfasis en la secundaria y la educación media superior, pero con una cantidad considerable para la educación básica, al grado de modificar de manera significativa las cifras oficiales. La **gráfica 7** muestra la cobertura histórica de 6 a 12 años, a nivel primaria.



**Fuente: Sistema de Información y Gestión Educativa...SIGED...SEP**

[http://www.siged.sep.gob.mx/SIGED/faces/N2indicadores/indCobertura9?\\_afzLoop=164068351095854&\\_afzWindowMode=0&\\_afzWindowId=qwo5m0uk2&\\_adf.ctrl-state=f99xrhrfq\\_1](http://www.siged.sep.gob.mx/SIGED/faces/N2indicadores/indCobertura9?_afzLoop=164068351095854&_afzWindowMode=0&_afzWindowId=qwo5m0uk2&_adf.ctrl-state=f99xrhrfq_1)

Si observamos los datos, podemos aseverar que la primaria tiene un alcance prácticamente total, al menos en lo que a infraestructura y cuerpo docente se refiere. Si bien la matrícula no alcanza el 100% en el total nacional, su movilidad resulta constante, pues nunca ha llegado a niveles debajo del 90%. Por otro lado, es necesario considerar que el porcentaje restante -es decir, aquel que oscila entre 10 y 6% según el año que se analice- es un indicativo de la existencia de localidades marginadas, con poblaciones dispersas y poco acceso a instituciones educativas, al tiempo que no se puede registrar a los sujetos en constante migración, ya que su ir y venir no permite una cifra estática.

A pesar del “éxito” señalado, aún existe un alto número de escuelas de educación primaria denominadas *multigrado*<sup>4</sup>, así como una cantidad importante de escuelas que cuentan con un solo docente para todos los grados en miles de comunidades rurales. En el documento Panorama Educativo de México (2015), el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación señala dos datos:

A inicios del ciclo escolar 2013-2014, en el país, 53.7% de las escuelas de preescolar, 51% de las primarias y 25.4% de las telesecundarias eran multigrado, es decir, escuelas donde al menos un docente atendía más de un grado.

...

En el ciclo escolar 2013-2014, 44% de las escuelas primarias (43665) funcionaron como multigrado. Por tipo de servicio esto ocurrió en 66.5% de las primarias indígenas (6719) y 33.1% de las primarias generales (25729), mientras que 100% de los cursos comunitarios tenía esta condición (11217). La matrícula atendida en las primarias multigrado representó 9.1% del total de estudiantes, sumando a 1 327 388 alumnos. (p.38)

De la anterior cita observamos una diferencia en el porcentaje de escuelas multigrado a nivel primaria, que en un caso refiere el 51% y en el otro 44%. Sin embargo, ambos muestran el impacto de la educación multigrado. En el mismo documento se reafirma más adelante el dato de 51%, como sigue:

---

<sup>4</sup> Escuelas en las que los grupos se conforman con alumnado de distintos grados escolares.

En México, para el ciclo escolar 2013-2014, la proporción de escuelas preescolares, primarias y telesecundarias que funcionaron como multigrado, es decir, escuelas en las que un docente atendió más de un grado escolar, fue de 53.7% en educación preescolar, 51% en educación primaria y 25.4% en el servicio educativo de telesecundaria... (p.304-305)

Estos hechos sirven, nuevamente, como un maquillaje para ensalzar los logros en términos de infraestructura y asistencia, sin reparar si este tipo de condiciones son benéficas para la enseñanza, pues la mayoría de ellas subraya la existencia de disparidades e ineficacias al respecto. Y es que existe evidencia que demuestra la deficiente manera en que las zonas más vulnerables del país operan, pues cuentan con recursos materiales y humanos muy precarios.

En los tres niveles que comprende la educación básica, las mayores carencias o condiciones precarias se encuentran en el tipo de servicio comunitario en los rubros de seguridad física (techos, paredes y pisos), servicios básicos (agua y luz), espacios educativos (p. ej., aulas de cómputo) y conectividad a Internet. El tipo de servicio comunitario generalmente depende de los recursos que destinan a ellos los padres de familia o las comunidades, ya que el Estado, por medio del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), sólo contribuye obligadamente con materiales didácticos, libros, asignación de instructores comunitarios (egresado de secundaria o bachillerato) y otras figuras educativas que brindan capacitación y acompañamiento a los procesos educativos, mientras que la construcción o rehabilitación de los espacios educativos está sujeta a la disponibilidad presupuestal. Por citar los datos de dos rubros: en 33.8% de los preescolares comunitarios los techos están contruidos con materiales de desecho, lámina metálica, de asbesto o cartón. Esto mismo ocurre en 42.7% de las primarias comunitarias y 37.1% de las secundarias comunitarias, mientras que no tienen luz 32, 38.7 y 25.4% de las escuelas preescolares, primarias y secundarias comunitarias. (INEE, p.33)

Esto tiene como consecuencia que los niños de educación básica que habitan regiones con condiciones de atraso social, generalmente obtengan resultados educativos de menor nivel que los alcanzados en los entornos socioeconómicos más protegidos.

## 7.9 Avance regular y rezago en primaria

Una vez adentrados en la lógica del desarrollo meramente en términos educativos, analizaremos el indicador que señala qué cantidad de la población de una determinada edad matriculada muestra un avance en concordancia con el grado normativo que le corresponde (situación estrictamente regular), así como la evolución de aquellos adelantados y/o rezagados frente al avance idealmente esperado.

Este parámetro de medición, acorde con una trayectoria escolar por edad, brinda la posibilidad de categorizar trayectorias en dos variables: normales y rezagadas. El mismo indicador no califica al sistema educativo por las situaciones que coloquen al alumnado en un grado posterior o anterior al normativo, sino que permite observar cómo, conforme avanza la edad, la trayectoria regular disminuye.

El **cuadro 6** muestra el porcentaje de alumnos en avance regular, donde se hace patente lo señalado: disminuye conforme aumenta la edad. Por ejemplo, la mayoría de los alumnos de 3 a 5 años presenta un avance regular en la escuela, pero esta condición deja de existir en el grupo de 6 a 11 años, lo que reafirma nuestra idea: mayor edad, mayor rezago.

**Cuadro 6.**  
Porcentaje de alumnos en rezago grave y grupos de edad, ciclo escolar 2013-2014

Concepto	3 a 5 años		6 a 11 años			12 a 14 años		
	Total	Rezago ligero	Total	Rezago grave	Rezago ligero	Total	Rezago grave	Rezago ligero
Nacional %	100	0.2	100	1.3	6.2	100	4.8	14.9
Matrícula total por grupos de edad	5,399,163	10,868	13,790,160	175,316	851,925	6,405,838	305,362	952,009

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE. <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/113/P1B113.pdf>

Como se observa en la tabla, el avance regular de los alumnos de primaria se clasifica en dos rubros: alumnos en “rezago educativo grave” –aquellos que se encuentran atrasados en por lo menos dos grados escolares–, y alumnos en “rezago ligero” –todos aquellos niños o estudiantes que cursan el grado inmediato inferior al

ideal–, esto significa que el avance regular identificado está a contrario sensu del propio rezago educativo. Entonces resulta interesante observar que, si bien en preescolar se presenta un rezago ligero de 10 mil 868 alumnos representando el 0.2 por ciento del total de matriculados, en primaria la cifra aumenta a 1 millón 027,241 alumnos, de los cuales, 175,316 están rezago grave y 851,925 en rezago leve, equivalentes en conjunto al 7.5% del total de la matrícula de los alumnos de entre 6 y 11 años que es de 13 millones 790,160 alumnos.

El cuadro arroja otro dato porcentual importante: los alumnos con rezago combinado en edades de 12 a 14 años durante ciclo escolar 2013-2014 ascendieron al 19.7% del total de este rubro. Esto significa la existencia de miles de niños con edades de 12 a 14 años cursando algún grado de primaria, situación que resulta crítica en términos del avance educativo, ya que “...los alumnos al matricularse en las edades idóneas, e incluso a menor edad, aumentan su probabilidad de permanecer en la escuela, continuar sus estudios y concluir la educación obligatoria dentro de las edades típicas... (INEE, p.243), edades que van de 6 años para primaria, 12 para secundaria y 15 para educación media superior, lo cual evidentemente no se cumple en este sector.

Las variables que influyen en el rezago educativo pueden ser diversas, por lo que resulta difícil encontrar un medio de solución generalizado, dado que cada caso puede presentar condiciones únicas o pocas regularidades conforme a otros.

No obstante, fuera de los elementos que influyen en esta situación, las cifras nos permiten detectar las edades en las cuales los alumnos empiezan a rezagarse en su trayectoria, ubicándolos en situaciones altamente complejas con vista al futuro, pues el hecho contundente es que no terminarán su educación obligatoria en la edad normativa correspondiente, lo que afecta al sujeto en diversos aspectos: desde la construcción de su psique y habilidades sociales en un entorno dado, hasta la más que probable deserción del sistema educativo ante el rezago agravado.

## 7.10 Avance regular y rezago en las entidades

Ahora analizaremos el avance regular, bajo los supuestos definidos en el apartado anterior, en algunos estados en específico. El **cuadro 7** indica que las entidades con porcentaje de mayor rezago combinado, tanto grave como ligero, son Campeche, Chiapas, Guerrero, Michoacán, Oaxaca, Veracruz, y Yucatán; en cambio, Aguascalientes, Baja California, Coahuila, Ciudad de México, Nuevo León, Sonora, Tlaxcala y Zacatecas presentan los porcentajes más bajos en primaria.

La información permite detectar no sólo los estados donde los alumnos comienzan a desviar su trayectoria escolar ideal, sino que ayuda a entender las condiciones de cada uno de esos lugares y su injerencia en el fenómeno señalado.

Dentro de los estados con mayor rezago se encuentran varios que presentan precariedades económicas, lo que los ubica en situaciones de mayor vulnerabilidad. Ante esto, el Estado debería tener la capacidad de analizar si factores como el económico repercuten directamente en dicho rezago.

Por el lado opuesto, algunas de las entidades que muestran los niveles más bajos de rezago, tienen como cualidad el estar en lugares económicamente activos y prósperos, al tiempo que poseen mucho mayores recursos alternativos que otros lugares, por ejemplo, la oferta cultural, artística y social de la Ciudad de México y Nuevo León resulta mucho mayor que la del resto del país, con excepción de un par de estados agregados.

Por tanto, podemos entablar una relación entre las condiciones contextuales y los rezagos en aras de atacar el problema de manera adecuada e integral.

**Cuadro 7.**  
Porcentaje de avance regular a nivel primaria, ciclo escolar 2012-2013

Entidad federativa	Rezago Grave	Rezago Ligero	Grado correspondiente a la edad	Adelantados
AGUASCALIENTES	0.8	4.4	65.9	28.9
BAJA CALIFORNIA	0.5	4.5	69.5	25.5
BAJA CALIFORNIA SUR	0.9	5.6	68.4	25.1
CAMPECHE	1.6	8.7	73.4	16.3
COAHUILA	0.6	4.7	69.4	25.3
COLIMA	1.7	9.7	76.1	12.5
CHIAPAS	2.8	9.5	72.8	14.9
CHIHUAHUA	0.9	5.0	65.6	28.6
CIUDAD DE MÉXICO	0.4	4.8	74.0	20.6
DURANGO	0.9	4.5	71.6	23.0
GUANAJUATO	0.7	4.8	78.2	16.3
GUERRERO	3.3	10.7	72.8	13.2
HIDALGO	0.7	4.1	66.3	28.9
JALISCO	1.5	6.7	68.3	23.6
MÉXICO	0.7	5.1	69.1	25.0
MICHOACÁN	2.2	7.2	65.2	25.3
MORELOS	1.1	5.7	70.7	22.5
NAYARIT	0.8	4.1	72.4	22.6
NUEVO LEÓN	0.4	4.5	68.3	26.7
OAXACA	3.0	10.4	67.3	19.3
PUEBLA	1.1	5.6	71.0	22.3
QUERÉTARO	0.9	6.6	67.7	24.8
QUINTANA ROO	0.9	5.8	66.2	27.1
SAN LUIS POTOSÍ	1.2	6.5	75.4	16.9
SINALOA	1.2	7.6	67.9	23.4
SONORA	0.5	4.0	69.6	25.9
TABASCO	1.0	5.4	63.0	30.5
TAMAULIPAS	0.8	5.2	66.9	27.1
TLAXCALA	0.5	3.5	67.1	29.0
VERACRUZ	2.4	8.5	65.5	23.6
YUCATÁN	2.1	8.5	65.7	23.8
ZACATECAS	0.6	3.5	70.5	25.5
<b>Nacional</b>	<b>1.3</b>	<b>6.2</b>	<b>69.6</b>	<b>23.0</b>
<b>Número de rezagados</b>	<b>175,316</b>	<b>851,925</b>	<b>9,595,103</b>	<b>3,167,816</b>

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE. <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/113/P1B113.pdf>

## 7.11 Deserción

Por otro lado, la temible deserción, que como ya vimos, puede surgir a partir de otros problemas como el rezago, es un indicador que sí nos permite evaluar la eficacia del sistema educativo mexicano en diversas aristas, ya que expresa el número o porcentaje de alumnos que abandonan las actividades escolares antes de terminar algún nivel educativo.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) clasifica a la deserción en tres vertientes: *intracurricular*, *intercurricular* y *deserción total*. La primera de ellas consiste en un abandono ocurrido durante el ciclo escolar en curso. La segunda se refiere al abandono efectuado al finalizar un ciclo escolar, independientemente de que el alumno haya aprobado o no el grado. Por último, la deserción total es la combinación de las dos deserciones anteriores.

La deserción es un indicador fuerte, pues exhibe los problemas subsistentes en lo escolar, así como a la limitada capacidad de los sistemas educativos para garantizar que uno o más alumnos puedan permanecer en la escuela. El **cuadro 8** resume de manera puntual lo que acontece en el caso mexicano:

**Cuadro 8.**  
Deserción escolar en los niveles educativos ciclo escolar 2010-2011

Sistema Educativo	Matrícula	% respecto sistema educativo	Indicador	%
Educación Primaria	14,887,845	43.3%	Deserción	0.8%
			Eficiencia terminal	95.0%
Educación Secundaria	6,137,546	17.8%	Deserción	5.6%
			Eficiencia terminal	82.9%
Educación Media Superior	4,187,528	12.2%	Deserción	14.5%
			Eficiencia terminal	63.3%
Educación Superior	2,981,313	8.7%	Deserción	8.2%

Fuente: Información de Reporte DGPP/SEP, formatos 911, INEA

Si analizamos las cifras con mayor detenimiento, cada vez que un alumno avanza en el sistema educativo, el abandono escolar se hace presente: desde la

primaria muestra sus primeros estragos, los cuales sólo aumentan conforme se avanza de grado, hasta alcanzar niveles drásticos en secundaria y media superior, los cuales parecen disminuir en la educación superior, pero que han impactado a la misma, ya que la eficiencia terminal disminuye muchísimo comparada con la de cualquier otro nivel.

La trayectoria de la deserción, hasta 2011, se describe así: 0.8% en primaria (lo que demuestra que, a pesar de diversas trabas o fallas, es una fase educativa con poca deserción), en tanto que en secundaria sube drásticamente a un 5.6%, mientras que los niveles más elevados se dieron en la educación media superior y superior, con el 14.5% y 8.2% respectivamente.

Ahora bien, el **cuadro 9**, nos ofrece algunos datos más actualizados, los cuales muestran de manera individual los dos tipos de deserciones y su comportamiento durante el ciclo escolar 2012-2013. Por principio de cuentas, la deserción intracurricular en primaria se situó en 0.6%; mientras que la intercurricular fue ligeramente menor al ubicarse en 0.1%. Esto nos indica que el abandono de los estudios primarios suele darse en el transcurso de un ciclo, lo que explicaría que las cifras de asistencia sean altas, puesto que los alumnos sí se inscriben en los cursos correspondientes, pero un porcentaje de ellos no los concluye, una situación de concordancia que debería ser revisada por las autoridades correspondientes para determinar cierto tipo de conductas de abandono.

Con relación a la deserción en secundaria fue mayor la intracurricular (3.2%) que la intercurricular (1.9%). En la educación media superior las tasas son más elevadas porque la deserción total se ubicó en 14.3%. Esto demuestra que mientras más se avance en una trayectoria escolar, más complicada se vuelve la capacidad de terminarla de manera correcta, en forma y tiempo. Las cifras de la educación media superior y superior resultan complejas, puesto que un alto porcentaje de alumnos abandona sus estudios, al tiempo que otros no tuvieron siquiera la oportunidad de ingresar a las instituciones universitarias o preparatorias.

**Cuadro 9.**

Tasa de deserción total, intracurricular e intercurricular (2012-2014)

	Primaria							Secundaria				Media Superior
	Total	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Total	1°	2°	3°	Total
<b>Deserción Total</b>	0.8	0.7	0.8	0.8	1	1.0	0.3	5.1	4.5	5.9	5.1	14.3
<b>Deserción intracurricular</b>	0.6	1	0.7	0.7	0.4	0.8	0.2	3.2	3.2	3.5	2.9	8.9
<b>Deserción intercurricular</b>	0.1	-0.2	0.2	0	0.5	0.2	0	1.9	1.3	2.4	2.2	5.4

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio y fin del ciclo escolar 2012-2013 e inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/113/P1B113.pdf>

El mismo cuadro también señala cómo la deserción total aumenta progresivamente al avanzar en grados escolares. Por ejemplo, el 1er grado de primaria comenzó con un 0.7% de deserción, mientras que el 2do mostró un 0.8%, pero para el 4to aumentó a 1%. Si bien en el 6to año disminuyó, notamos que la deserción posee una tendencia ascendente conforme los saberes se complejizan, lo que queda demostrado en el nivel secundaria, donde el 1er grado marca un 4.5%, el 2do 5.9% y el 3ro 5.1%.

Las cifras muestran que los alumnos que transitan hacia otros grados, tienen una posibilidad latente de abandonar la escuela, a pesar de que en las últimas décadas han existido programas y apoyos para que no claudiquen. La deserción, entonces, continúa siendo un factor de riesgo para que los niños y jóvenes concluyan su educación obligatoria. La deserción avanza conforme los niños crecen, por lo que completar un ciclo escolar, resulta cada vez más complicado conforme se avanza en los subsecuentes grados.

### 7.12 La deserción en las entidades

Con relación al comportamiento de la tasa de deserción en distintas entidades federativas, en los últimos 10 años han registrado cifras positivas. Por ejemplo, a nivel nacional, durante el ciclo escolar 2000-2001, la tasa promedio era de 1.9%, en términos absolutos, lo que significó que 281,058 alumnos de primaria abandonaran la escuela; esta cantidad disminuyó en el ciclo 2013-2014, donde 113,387 alumnos no concluyeron sus estudios, representando el 0.8% de tasa de deserción. Cabe

señalar la mayor prevalencia del abandono intracurricular, del orden de 94,958 alumnos que dejaron la escuela con el ciclo en curso.

El **cuadro 10** permite apreciar que la deserción más alta en el país está en los estados de Oaxaca, Tamaulipas, Chiapas y Guerrero, en ese orden, pero estos porcentajes han disminuido considerablemente en comparación con los datos de más de una década atrás, hecho que indica progreso en términos de soporte a la deserción. Resulta significativo que los indicadores más altos se sitúen en tres de los estados con mayor retraso social y se añada uno que presenta altos índices de violencia, por lo cual esta variable sería otro aspecto que considerar en el abandono escolar de los menores, el cual solo queda como reflexión para futuras contribuciones, al no ser objeto de la presente investigación.

En esa tónica, encontramos estados donde se presentaron disminuciones considerables, para el ciclo 2012-2013. Durango, Jalisco, Sonora, Veracruz, Yucatán y Zacatecas tienen deserciones entre el 1% y el 1.2%; mientras que en el resto del país la reducción fue de menos de 1 punto porcentual.

**Cuadro 10.**  
Deserción en primaria 2000/2001 a 2012/2013

Año	2000/2001		2012/2013	
Entidad federativa	Deserción total	Deserción total	Deserción intracurricular	Deserción intercurricular
AGUASCALIENTES	1.5	0.3	0.2	0.1
BAJA CALIFORNIA	1.3	0.3	1.1	-0.8
BAJA CALIFORNIA SUR	0.7	0.6	1.1	-0.5
CAMPECHE	2.3	0.5	1.3	-0.8
COAHUILA	1	0.1	1.2	-1.1
COLIMA	2.7	0.0	0.5	-0.5
CHIAPAS	2.6	1.6	0.9	0.7
CHIHUAHUA	3	0.6	1.1	-0.5
CIUDAD DE MÉXICO	1	0.2	0.5	-0.3
DURANGO	2.2	1.1	1.2	-0.1
GUANAJUATO	1.8	0.8	0.4	0.4
GUERRERO	3.8	1.4	0.8	0.6
HIDALGO	1.1	0.3	0.4	-0.1
JALISCO	2	1.2	1.3	-0.1
MÉXICO	1.3	0.5	0.5	0.0

Año	2000/2001	2012/2013		
Entidad federativa	Deserción total	Deserción total	Deserción intracurricular	Deserción intercurricular
MICHOACÁN	3.5	-1.6	-1.7	0.1
MORELOS	1.2	0.9	1.3	-0.4
NAYARIT	2.2	0.0	-1.1	1.1
NUEVO LEÓN	0.9	-0.2	-0.1	-0.1
OAXACA	2.6	3.6	2.0	1.6
PUEBLA	2.1	0.7	0.5	0.2
QUERÉTARO	0.8	0.0	0.5	-0.5
QUINTANA ROO	1.1	-0.1	0.1	-0.2
SAN LUIS POTOSÍ	1.8	0.9	0.7	0.2
SINALOA	3.3	0.7	0.0	0.7
SONORA	2.3	1.0	0.8	0.2
TABASCO	1.8	0.6	0.5	0.1
TAMAULIPAS	2.1	2.6	1.6	1.0
TLAXCALA	0.4	-0.3	-0.3	0.0
VERACRUZ	2.1	1.2	0.9	0.3
YUCATÁN	2	1.0	0.8	0.2
ZACATECAS	2.1	1.0	1.0	0.0
Nacional	1.9	0.8	0.6	0.2
Desertores	281,058	113,387	94,958	18,429

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio y fin del ciclo escolares 2000-2001, SEP-DGPEE, e INEE (2015, p.273).

### 7.13 Tránsito Escolar

Para finalizar este apartado del texto, analizaremos el tránsito escolar, concepto entendido como la condición de vida escolar ideal de los alumnos, es decir, que ésta resulte progresiva y con una continuidad lógica. No obstante, en múltiples ocasiones la única regularidad es la irregularidad, a grado tal que miles de estudiantes no tienen otra opción que desertar.

Los datos estadísticos del cuadro 11 muestran el porcentaje de egresados en educación primaria y secundaria. De los alumnos que comenzaron su instrucción primaria en el ciclo escolar 2005-2006, sólo el 76% finalizó en tiempo correspondiente los seis años de estadía natural. El hecho de que el 24% restante no lo haya hecho en el espacio cronológico ideal, implica diversas fallas que van

desde las deserciones temporales hasta los rezagos, ideas que ya hemos tratado con antelación.

Si tomamos una trayectoria completa, que incluya desde primaria hasta secundaria, de los alumnos que empezaron el ciclo escolar 2002-2003 y finalizaron en 2012-2013, únicamente 546 de cada 1,000 terminaron oportunamente: 45% de la población estudiantil no concluye su educación básica en tiempo y forma. Podemos concluir que el sistema escolar, a pesar de sus incentivos y programas, no cuenta con la capacidad para retener a los alumnos o lograr que terminen con propiedad sus estudios, al tiempo que sus familias presentan, en lo general, varias precariedades, las cuales van desde lo económico, lo social y cultural, entre otras causas (Ver **cuadro 11**).

**Cuadro 11.**

Transición escolar ciclo 2005-2006 a 2012-2013 nivel básico

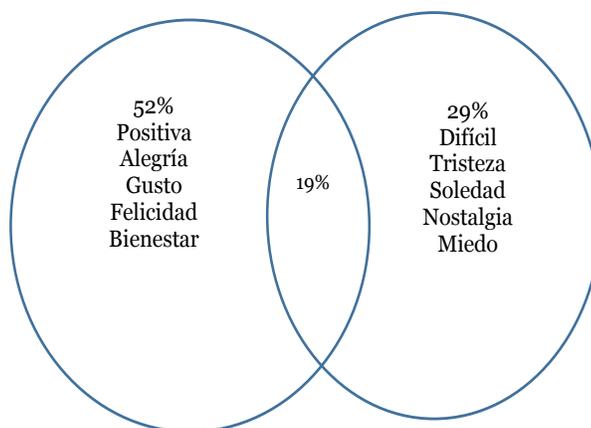
Egreso oportuno por cada mil alumnos de la generación escolar			
Concepto		Egreso Oportuno	Porcentaje
Primaria (2005-2006 a 2012-2013)	Hombres	719	72
	Mujeres	806	81
	Promedio (Hombres y Mujeres)	763	76
Secundaria (2005-2006 a 2012-2013)	Hombres	772	77
	Mujeres	852	85
	Promedio (Hombres y Mujeres)	812	81
Primaria y Secundaria (2002-2003 a 2012 a 2013)	Hombres	485	49
	Mujeres	606	61
	Promedio (Hombres y Mujeres)	546	55

Fuente: INEE, cálculos con base en las estadísticas continuas del formato 911 (inicio y fin de los ciclos escolares 2002-2003 a 2012-2013 e inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPP. <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/113/P1B113.pdf>

## 7.14 Factores que inciden en la transición escolar de primaria a secundaria

En párrafos anteriores se ha argumentado que el avance regular en edades tempranas es constante, pero que conforme avanzan los grados y la edad del alumnado, éste empieza a experimentar señales de rezago, lo cual puede deberse, además de una falla propia de la educación a otros motivos, como los sentimientos, ánimos y percepciones del mundo. En ese sentido, la **figura 1** nos da un posible panorama de los factores que influyen en una transición escolar. Por ejemplo, nos muestra la percepción de los niños de preescolar respecto a su transición a la primaria: el 52% de ellos considera que fue positiva; aunque el 29% considera que fue difícil porque experimentó sentimientos de tristeza, miedo o nostalgia (Myers, Flores y Peters, 2008, p.39).

**Figura 1.**  
**Percepción de los niños respecto a su transición a la primaria**



Fuente: Myers, Flores et al. (2008). La transición de educación preescolar a la primaria en México y su relación al logro educativo: un estudio exploratorio. p.39

En lo que respecta a la primaria, la transición escolar puede ser fácil o difícil según dos vertientes. La primera de ellas se refiere al ámbito *cognitivo*, donde la exigencia académica (lectura, escritura, operaciones aritméticas, etc.) puede repercutir en los conocimientos del menor. La segunda ocurre en lo *social*: los niños

se enfrentan a problemas tales como la dificultad para establecer relaciones con los nuevos compañeros o los maestros.

Robert G. Myers, Brenda Flores Pérez y Marlene Peters, (2008), consideran que los aspectos de la interacción social son los más importantes en la transición escolar de un niño. Estos serán llamados *no cognitivos*, pues explican el tipo de transición experimentada a partir de las emociones y sentimientos contenidos en el alumno. Los niños que logran superar sus interacciones sociales a través del juego, el aprendizaje y la convivencia del día, lograrán transitar al siguiente año escolar de mejor manera, sobre todo si el aprendizaje de la lectoescritura, así como del conocimiento de las operaciones elementales de aritmética no les resulte difícil. En el **cuadro 12** se reproduce el concentrado elaborado por los autores referidos en donde explican las razones del porqué los niños no son promovidos a otro nivel de grado escolar (p.76).

**Cuadro 12.**

¿Qué razones dan los niños y sus padres para explicar su repetición?

Motivos de repetición escolar	Frecuencia
<b>1º DE PRIMARIA</b>	
Reprobar español y matemáticas	1
No aprender a leer	4
No asistir continuamente a la escuela	2
<b>2º DE PRIMARIA</b>	
Cambio temporal de domicilio	1
Falta de constancia en los estudios	2
(niños distraídos no hacen tareas, no son atentos)	
No aprender a leer	1
<b>1º Y 2º DE PRIMARIA</b>	
No asistir continuamente a la escuela	1
<b>3º DE PRIMARIA</b>	
No asistir continuamente a la escuela	1

El cuadro confirma que los factores sociales sí tienen influencia para que un niño sea o no un repetidor. La inasistencia a la escuela por parte de los alumnos es un indicador del desinterés de su centro escolar y/o de los constantes cambios de

domicilio o escuela. A lo anterior, habría que sumar la ausencia de un padre o madre, sea por trabajo o abandono del hogar. La falta de apoyo para realizar las tareas de las y los niños, la ausencia de un soporte familiar, la precariedad en la calidad de los centros de enseñanza, entre otros, son factores que llevan a los niños al rezago, o peor aún, a la deserción total.

Para Balzano (2002), una transición que no es continua desde el punto de vista de los padres y madres se atribuye a factores que tienen que ver con lo que sucede en la propia familia; factores propios del niño y factores escolares (Citado en Martínez y Álvarez, 2005, p.135). La autora, siguiendo esta línea de pensamiento, llegó a la conclusión de que las familias de mayores recursos prestan más atención a la inteligencia y esfuerzo de sus hijos que aquellos padres y madres con menores alcances económicos.

Por su parte, Lozano (2003) “ha constatado que la variable identificada como *entorno académico* influye en el rendimiento de los alumnos” (Citado en Martínez y Álvarez, 2005, p.136), y por ende a su transición, de modo que los espacios, materiales didácticos y las interacciones que se crean al interior del colegio crean un determinado clima, dándole un carácter único al trabajo escolar. Y, por otro lado, son las estrategias de aprendizaje que emplea, puesto que este uso desigual influirá en el rendimiento escolar.

Por último, las edades en las cuales generalmente se cursa la primaria, 6 a 14 años si contamos a la población rezagada, mayoritariamente son los padres quienes sostienen el estudio de sus hijos, por tanto, cuando la precariedad de recursos impide a los padres dar el apoyo económico que sus hijos necesitan para continuar con su educación, la permanencia de éstos en la escuela se pone en situación de riesgo. Pero no exclusivamente lo económico determina el abandono de la escuela, también el tipo y características de los problemas familiares, las expectativas que sobre la educación de sus hijos e hijas tienen el padre y la madre, los diversos apoyos que los estudiantes reciben o dejan de recibir de su familia, según sean hombres o mujeres, todos los cuales constituyen factores que afectan su rendimiento y futuro escolar.

## **8. Conclusiones y reflexiones finales**

La realización de esta investigación estuvo motivada principalmente por las encendidas discusiones que el tema educativo ha generado particularmente en el último periodo en nuestro país. Por una parte, era de nuestro interés observar algunos de los principios filosóficos en los que descansa el Artículo Tercero constitucional, rastreando su origen y con ello identificando su vigencia y vigor, y por otra contrastarlos con la realidad, con la finalidad de percibir que tan próximos o lejanos estamos en la concreción de las aspiraciones y los principios plasmados en la Carta Magna.

En los primeros apartados dimos cuenta de cómo nuestra naturaleza está indisolublemente asociada a las prácticas de enseñanza y aprendizaje, y cómo la educación y los principios de obligatoriedad y gratuidad han sido una conquista de las generaciones que nos antecedieron. Hablar entonces del proceso formativo y la construcción de la educación pública no es cosa menor, ya que hacemos referencia a uno de los más importantes fenómenos que nos ha dado el estatus de humanidad y que logra construir una identidad nacional.

También observamos la manera en como la enseñanza fue modificándose a través de la historia, y particularmente el caso de México, donde las reformas constitucionales han sido el fiel reflejo de las aspiraciones y las visiones –a veces muy contrastantes-- de quienes han ejercido el poder.

Finalmente, después de este recorrido cronológico llegamos al contrataste necesario entre los datos duros, y las aspiraciones jurídico-morales, plasmadas en el Artículo Tercero y los tratados internacionales que fundamentan el tema. De igual manera, se señalaron las condiciones en las que se ha desenvuelto la educación en nuestro país en el último periodo. De ellas podemos concluir lo siguiente:

La disminución de escuelas y turnos durante los últimos 15 años en el sector educativo público es una señal de alarma, puesto que presenta retrocesos

porcentuales que han alcanzado hasta -3.2%. Si bien es cierto que esta disminución está atravesada por hechos independientes a la administración, como la disminución demográfica de la población contenida en el rubro de edad correspondiente (es decir, el que va de los 6 a los 12 años), son otras las aristas que deberían revisarse para no apelar a un pretexto plano del asunto, sino observar qué condiciones, tanto contextuales como económicas, políticas y sociales repercuten directamente en este fenómeno.

Por otro lado, el aumento de la participación en el nivel de escolaridad básica de carácter privado, refleja un fenómeno de *traslado*: mientras la educación privada aumenta su presencia, la educación pública básica disminuye. ¿Qué factores influyen en esto? Primero, la percepción generalizada de que una educación particular hoy es mucho mejor que la que está obligado a ofrecer el Estado. Por tanto, existe una falla en cuanto a la garantía de la gratuidad de la educación, no porque se cobre el acceso y la permanencia en las escuelas (fenómenos que sí ocurren, pero de maneras veladas, bajo la figura de “cooperación” o “cuota” anual o semestral “voluntaria”), sino porque las mismas están dejando de ser garantía de educación continua e integral, por tanto muchos padres de familia deciden renunciar al derecho contenido en el Artículo Tercero para buscar en el mercado de la oferta educativa privada. El crecimiento promedio de las escuelas privadas se tasa en 200 nuevas escuelas por año, mientras que la educación pública disminuye en un -4.3%. Este hecho es un indicador fuerte y complejo de las fallas que presenta el sistema educativo, puesto que se muestra incapaz y lento para incorporar nuevas herramientas educativas a su alumnado, sino que incluso parece promocionar indirectamente la educación privada a partir de las carencias en las escuelas públicas y el deterioro de la imagen sobre la calidad educativa que prevalece en las mismas.

Ahora bien, en cuanto al rubro de obligatoriedad inscrito en el Artículo Tercero, medido en la cobertura escolar, si bien las cifras alcanzan cantidades muy positivas, de nueva cuenta: no se trata de quedarse simplemente con los números fríos, sino conocer los elementos que operan para que éstos mantengan una trayectoria

determinada. Cuando las cifras de cobertura rebasan el 100%, las instituciones no pueden tomarlo como una victoria, sino como una consecuencia de un sistema viciado: al no poder garantizar de manera adecuada la inserción obligatoria de varios alumnos dentro de su sistema básico, éstos tienen que suspender temporalmente sus actividades. Cuando regresan a la vida escolar, lo hacen aumentando con ello los números a una totalidad más allá del 100%, lo que resulta en cierta medida, discutible en términos de cantidades reales, puesto que ese supuesto “excedente” no se trata de una demanda apasionada por parte del alumnado y sus padres, sino un accidente y una consecuencia de fallas en ciclos anteriores. Si el gobierno mexicano no es capaz de ver esta situación y decide quedarse solamente con los números en frío, el panorama seguirá su tendencia: ante la poca garantía existente para que un alumno mantenga su situación regular dentro de la trayectoria escolar deseada, éste migrará a escuelas particulares o se incorporará y abandonará los estudios cuando las condiciones lo permitan, no cuando el Estado opere de manera adecuada.

Después nos acercamos a asuntos que sí tienen que ver con la evaluación *per se* del alumnado, es decir, su desempeño dentro de la trayectoria escolar ideal. Aquí las cifras resultan tanto o más terribles: el rezago educativo, tanto grave como ligero, no se aminora conforme se adquieren más conocimientos, sino que empeora, lo cual nos indica una grave falta de aptitud en términos educativos, de retención, comprensión y resolución de problemas, así como del desarrollo de un pensamiento lógico lineal, puesto que justamente a lo que apela la sensatez es que, a mayores enseñanzas, mayor capacidad para evitar los rezagos. Sin embargo, en México sucede lo opuesto: conforme se complejiza el nivel educativo, los alumnos se rezagan más. Ahora bien, como señalamos en el cuerpo del texto, este indicador no puede achacar el problema a una condición institucional-estructural, pues no mide la eficacia del gobierno y sus sistemas educativos, sino que se concentra en los saberes adquiridos por el alumnado o la capacidad de los profesores para desarrollarlos. Esto crea una necesidad auténtica de revisar los programas no para obtener un modelo educativo homogéneo, sino justamente responder a las necesidades de cada región del país, para con ello desarrollar conocimientos que

sirvan no sólo en una situación hipotética y abstracta, sino que puedan ser aplicados en la vida diaria del alumnado, quien con ello tendrá mucha mejor capacidad de resolución de conflictos y mejora de la pertinencia de la educación. En suma, generar elementos que logren la retención de las y los alumnos conforme se va avanzando en las trayectorias formativas.

De este asunto tan escabroso (el rezago), deriva otro más complejo y preocupante: la deserción. Al ser clasificado en tres variantes: deserción intracurricular, intercurricular y total, podemos reflexionar cosas sumamente interesantes al respecto. Por ejemplo, la deserción suele darse *durante* los ciclos escolares en curso (intracurricular), no en el período entre ciclos (intercurricular), lo cual nos indica que las complicaciones para mantenerse en la escuela son de desarrollo, no de circunstancia. ¿A qué nos referimos con esto? Que la deserción se lleva a cabo por la incapacidad del sistema educativo para retener a su alumnado, no porque en el *inter* de cada ciclo ocurra una situación particular que haga al alumno abandonar sus estudios. ¿Qué asuntos pueden interferir directamente en el abandono de un curso mientras éste mantiene su continuo? Estos van desde las precariedades económicas que dificultan la permanencia y el logro escolar (donde una vez más se pone en entredicho el asunto de la gratuidad) hasta situaciones de contexto social y dinámica familiar que juegan como elementos adversos para la permanencia. Además, es muy impactante ver cómo la deserción aumenta dramáticamente en los niveles medio y medio-superior, lo que nos arroja una reflexión dura: la educación preparatoria y/o universitaria en México no son un derecho sino un privilegio, un premio al cual sólo aquellos con ciertas condiciones sociales, económicas y culturales (con las excepciones que confirman la regla) pueden aspirar. Este sesgo resulta crítico cuando observamos los cientos de aspiraciones truncadas en cada alumno que luchó (porque en realidad es una batalla diaria) por llegar a la antesala de la educación media/superior.

Otro elemento a considerar es el tránsito escolar (la conclusión de estudios en el tiempo estimado) y las situaciones extracurriculares que pesan en cada alumno. Conforme a la trayectoria, otra vez una falla: el 24% de los alumnos, es decir, casi

una cuarta parte de la plantilla escolar total, no logra terminar sus estudios básicos en el tiempo señalado, lo que no sólo genera un rezago temporal o cronológico, sino que además tiene repercusiones en la psique y ánimo del alumno, lo cual lo lleva a seguir fallando en futuros intentos, ya sea de aprobar el curso o de pasar al siguiente nivel. Es aquí donde entra en consideración todo elemento ajeno a lo escolar en el desempeño del estudiante: debemos ser más conscientes que la educación no se trata de un simple juego de memoria, sino de alimentar y generar el crecimiento integral del individuo, por tanto, su inteligencia emocional debe ser protegida y cuidada de la misma manera que la inteligencia cognitiva. De no hacerlo, las repercusiones sociales pueden ser muy graves.

Finalmente, podemos aseverar que tanto la gratuidad como la obligatoriedad que el Artículo Tercero Constitucional exige, son hoy más un ideal –sin duda vigente-- que una realidad que se ha logrado concretar a plenitud. Sin embargo, lo grave no sólo está en el incumplimiento de un artículo de nuestra Carta Magna, sino las implicaciones y efectos perversos que de ello deriva: poca continuidad en términos escolares, crecimiento de problemas en la psique y realización educativa del alumnado, nulo desarrollo del pensamiento crítico, pocas garantías para mantener al alumno en el ámbito escolar, y un largo etcétera. ¿El país ha fallado a la garantía de un derecho humano? Sí, pero el asunto, lamentablemente, no para ahí, las consecuencias que esto tendrá en generaciones futuras en campos como lo laboral, lo social y lo cultural, pueden ser realmente graves. La defensa de la gratuidad y la obligatoriedad de la educación básica debe ser decidida, puesto que de faltar, las piedras donde se fundamenta una sociedad, tal y como lo analizamos en los primeros apartados de este trabajo, se cimbran con el peligro de derrumbarlo todo. Es tarea de todos construir esos cimientos sólidos, no sólo exigiendo a las autoridades correspondientes que cumplan con su responsabilidad, sino también en la revisión autocrítica de nuestras fallas o insuficiencias como maestros y alumnos, ya que al final, todos desempeñamos uno de esos papeles en nuestro paso por el mundo. Que nada humano nos sea ajeno y nada más humano que la educación.

## 9. Bibliografía

Abbagnano, Nicola y Visalberghi, Aldo. (1992). Historia de la pedagogía. México: Fondo de Cultura Económica.

Aboites, Hugo (2012). El derecho a la educación en México: del liberalismo decimonónico al neoliberalismo del siglo XXI. Mayo 2016. Revista mexicana de Investigación Educativa. En Scielo. Sitio web: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662012000200003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000200003)

Agencia Reforma (2016). Defensa de escuela pública. Aboga SNTE por la educación gratuita. Abril 2016. De El Mañana. Sitio web: <http://www.elmanana.com/defensadeescuelapublicaabogasnteporlaeducaciongratuita-3163655.html>

Alighiero Manacorda Mario (2007). Historia de la educación. México, Editorial Siglo XXI.

Balzano, Silvia (2002) Las construcciones culturales sobre el éxito y el fracaso escolar y sus implicaciones sobre los modelos educativos en la Argentina. Cultura y Educación, 3 (14), p.283-296. En: [http://www.academia.edu/3756637/Las\\_construcciones\\_culturales\\_sobre\\_el\\_%C3%A9xito\\_y\\_el\\_fracaso\\_escolar\\_y\\_sus\\_implicaciones\\_sobre\\_los\\_modelos\\_educativos\\_en\\_la\\_Argentina\\_Cultural\\_constructions\\_of\\_school\\_success\\_and\\_failure\\_and\\_its\\_implications\\_on\\_Argentine\\_educational\\_models](http://www.academia.edu/3756637/Las_construcciones_culturales_sobre_el_%C3%A9xito_y_el_fracaso_escolar_y_sus_implicaciones_sobre_los_modelos_educativos_en_la_Argentina_Cultural_constructions_of_school_success_and_failure_and_its_implications_on_Argentine_educational_models), consultado el 09/08/16.

Cámara de Diputados (2016) Inauguran foro “Defensa de la Educación y la Escuela Pública. Vigencia de los principios Filosóficos del Artículo 3 Constitucional”. Mayo 2016, de boletín N°. 1279, Comunicación social. Sitio web: <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Comunicacion/Boletines/2016/Abril/07/1279-Educacion-libre-laica-y-gratuita-sigue-vigente-en-Mexico>

Departamento de Derecho Internacional, DEA (1988). Protocolo adicional a la Convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales "Protocolo de San Salvador". Junio 2016. En Tratados Multilaterales. Sitio web: <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-52.html>

Gil Antón, Manuel (2013). ¿Educación gratuita? Marzo 2016, de El Universal. Sitio web: <http://archivo.eluniversal.com.mx/nacion/205647.html>

Instituto de Investigaciones Jurídicas (2016). Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos. Julio 2016. En Instituto de Investigaciones Jurídicas. Sitio web: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/4.htm>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE (2015). Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. 2014 Educación básica y media superior. México.

Lozano Díaz, Antonia. (2003) Factores personales, familiares y académicos que afectan el fracaso escolar en la educación secundaria. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica, 1 (1), 43-66. ISSN: 1696-2095. En: [http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espagnol/Art\\_1\\_4.pdf](http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espagnol/Art_1_4.pdf), consultado el 3/08/16.

Marrou, Henry Irene (1985). Historia de la educación en la antigüedad. Madrid, España. Akal Editor.

Martínez González, Raquel-Amaya y Álvarez Blanco, Lucía (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. Aula Abierta, 85 p.127-146. ICE Universidad de Oviedo. ISSN:2010-2773. En: [file:///C:/Users/Usuario\\_5/Downloads/Dialnet-FracasoYAbandonoEscolarEnLaEducacionSecundariaObli-2044877.pdf](file:///C:/Users/Usuario_5/Downloads/Dialnet-FracasoYAbandonoEscolarEnLaEducacionSecundariaObli-2044877.pdf), consultado el 09/08/16.

Marx, Carlos (1860). El capital. Mayo de 2016. De Marxists Org. Sitio web: <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1860s/eccx86s.htm>

Melgar Adalid, Mario (1988). Reformas Jurídicas al artículo 3ero. Constitucional. México. Instituto de investigaciones jurídicas UNAM.

Mercado Reyes, Santos (s/a). ¿Educación gratuita? Algunas reflexiones. Marzo 2016, de En defensa del neoliberalismo. Sitio web: <http://neoliberalismo.com/Santos-0107.htm>

Montenegro Leza, Sofía (s/a). Nuevos retos profesionales: el papel del trabajo social en la coeducación. Febrero 2016, de Universidad de la Rioja. Sitio web: [https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS\\_2016/Monografia/pdf/TC331.pdf](https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS_2016/Monografia/pdf/TC331.pdf)

Myers, Robert G.; Flores Pérez, Brenda et al. (2008) La Transición de Educación Preescolar a la Primaria en México y su Relación a Logros Educativos: Un estudio exploratorio. Acude, Hacia una cultura democrática A.C. México. En: <http://www.acude.org.mx/biblioteca/calidad/la-transicion-de-educacion-preescolar-a-la-primaria.pdf>, consultado el 1/08/16.

Naciones Unidas (1966). Pacto Internacional de derechos económicos, sociales y culturales. Mayo 2016. En Naciones Unidas. Derechos humanos. Sitio web: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>

Partido Liberal Mexicano (1906). Programa del Partido Liberal Mexicano y manifiesto a la nación. Enero 2016. De Orden Jurídico. Sitio Web: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/CH6.pdf>

Ponce, Aníbal (1993). Educación y lucha de clases. México. Editorial Mexicanos Unidos.

Rodríguez Araujo, Octavio (2015). ¿La educación pública es de veras gratuita? Febrero 2016, de La Jornada, opinión. Sitio web: <http://www.jornada.unam.mx/2015/09/17/opinion/019a1pol>

Redacción (2016). SNTE inicia programa Defensa de la Escuela. Mayo 2016. De El Universal. Sitio web: <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/estados/2016/01/23/snte-inicia-programa-defensa-de-la-escuela>

Schmelkes, Sylvia (2005). La desigualdad de la calidad en la educación primaria. Revista Latinoamérica de Estudios Educativos, vol. XXXV, núm. 3-4, pp. 9-33. En: [http://www.planeducativonacional.unam.mx/PDF/CAP\\_07.pdf](http://www.planeducativonacional.unam.mx/PDF/CAP_07.pdf), consultado el 1/08/16.

SNTE (2016). El SNTE es garante en la defensa de los principios filosóficos del artículo 3° constitucional. Mayo 2016. De SNTE. Sitio web: <http://www.snte.org.mx/2015/vernoticias/11287/32/snte-garante-defensade-los-principios-filosoficos-articulo-3-constitucional>

Schettino Piña, Alberto (s/a). El derecho a la educación. Mayo 2016, de Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. Sitio web: <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/facdermx/cont/241/art/art10.pdf>

Sotelo Valencia, Adrián (2000). La Huelga en la UNAM a finales de siglo. México, Ediciones El Caballito.

Suprema Corte de Justicia de la Nación (2015). Derecho a la educación. Es una estructura jurídica compleja que se conforma con las diversas obligaciones impuestas tanto en la constitución, como en los diversos instrumentos internacionales. Febrero 2016. Semanario Judicial de la Federación. En Suprema Corte de Justicia de la Nación. Sitio web: <http://sjf.scjn.gob.mx/SJFSem/Paginas/DetalleGeneralV2.aspx?ID=2009184&Clase=DetalleSemanarioBL>

Suprema Corte de Justicia de la Nación (2015). Interés legítimo de asociaciones civiles en defensa del derecho a la educación. El juzgador debe analizar el derecho cuestionado a la luz de la afectación reclamada para determinar la procedencia del juicio de amparo. Mayo 2016, de Semanario Judicial de la Federación. Sitio web:

<http://200.38.163.178/sifsist/Paginas/DetalleGeneralV2.aspx?ID=2009195&Clase=DetalleTesisBL&Semana=0>

Vélez Cruz, Francisco, Rojas Osorio Carlos (2015). Principios sociológicos de la educación. Mayo 2016. De eBook. Sitio web: <https://books.google.com.mx/books?id=ROG4CgAAQBAJ&pg=PA79&lpg=PA79&dq=la+educaci%C3%B3n+depende+del+poder&source=bl&ots=ltcool2v6-&sig=CkqSZalgYTFYoGq7YK1aMUiOgac&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiXl-zkgP7NAhVB8IMKHTvFBLMQ6AEIJzAC#v=onepage&q=la%20educaci%C3%B3n%20depende%20del%20poder&f=false>

## **10. Anexos**

### **Anexo A**

#### **Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos**

**ARTICULO 3.** TODA PERSONA TIENE DERECHO A RECIBIR EDUCACION. EL ESTADO -FEDERACION, ESTADOS, CIUDAD DE MEXICO Y MUNICIPIOS-, IMPARTIRA EDUCACION PREESCOLAR, PRIMARIA, SECUNDARIA Y MEDIA SUPERIOR. LA EDUCACION PREESCOLAR, PRIMARIA Y SECUNDARIA CONFORMAN LA EDUCACION BASICA; ESTA Y LA MEDIA SUPERIOR SERAN OBLIGATORIAS. (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 29 DE ENERO DE 2016)

LA EDUCACION QUE IMPARTA EL ESTADO TENDERA A DESARROLLAR ARMONICAMENTE, TODAS LAS FACULTADES DEL SER HUMANO Y FOMENTARA EN EL, A LA VEZ, EL AMOR A LA PATRIA, EL RESPETO A LOS DERECHOS HUMANOS Y LA CONCIENCIA DE LA SOLIDARIDAD INTERNACIONAL, EN LA INDEPENDENCIA Y EN LA JUSTICIA. (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 10 DE JUNIO DE 2011)

EL ESTADO GARANTIZARA LA CALIDAD EN LA EDUCACION OBLIGATORIA DE MANERA QUE LOS MATERIALES Y METODOS EDUCATIVOS, LA ORGANIZACION ESCOLAR, LA INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA Y LA IDONEIDAD DE LOS DOCENTES Y LOS DIRECTIVOS GARANTICEN EL MAXIMO LOGRO DE APRENDIZAJE DE LOS EDUCANDOS (ADICIONADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

I. GARANTIZADA POR EL ARTICULO 24 LA LIBERTAD DE CREENCIAS, DICHA EDUCACION SERA LAICA Y, POR TANTO, SE MANTENDRA POR COMPLETO AJENA A CUALQUIER DOCTRINA RELIGIOSA; (REFORMADA MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 05 DE MARZO DE 1993)

II. EL CRITERIO QUE ORIENTARA A ESA EDUCACION SE BASARA EN LOS RESULTADOS DEL PROGRESO CIENTIFICO, LUCHARA CONTRA LA IGNORANCIA Y SUS EFECTOS, LAS SERVIDUMBRES, LOS FANATISMOS Y LOS PREJUICIOS. (REFORMADA MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 05 DE MARZO DE 1993)

ADEMAS:

A) SERA DEMOCRATICO, CONSIDERANDO A LA DEMOCRACIA NO SOLAMENTE COMO UNA ESTRUCTURA JURIDICA Y UN REGIMEN POLITICO, SINO COMO UN SISTEMA DE VIDA FUNDADO EN EL CONSTANTE MEJORAMIENTO ECONOMICO, SOCIAL Y CULTURAL DEL PUEBLO; (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 05 DE MARZO DE 1993)

B) SERA NACIONAL, EN CUANTO -SIN HOSTILIDADES NI EXCLUSIVISMOS- ATENDERA A LA COMPRESION DE NUESTROS PROBLEMAS, AL

APROVECHAMIENTO DE NUESTROS RECURSOS, A LA DEFENSA DE NUESTRA INDEPENDENCIA POLITICA, AL ASEGURAMIENTO DE NUESTRA INDEPENDENCIA ECONOMICA Y A LA CONTINUIDAD Y ACRECENTAMIENTO DE NUESTRA CULTURA; (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 05 DE MARZO DE 1993. SE ADECUAN LOS INCISOS EN EL DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION DE 26 DE FEBRERO DE 2013)

C) CONTRIBUIRA A LA MEJOR CONVIVENCIA HUMANA, A FIN DE FORTALECER EL APRECIO Y RESPETO POR LA DIVERSIDAD CULTURAL, LA DIGNIDAD DE LA PERSONA, LA INTEGRIDAD DE LA FAMILIA, LA CONVICCION DEL INTERES GENERAL DE LA SOCIEDAD, LOS IDEALES DE FRATERNIDAD E IGUALDAD DE DERECHOS DE TODOS, EVITANDO LOS PRIVILEGIOS DE RAZAS, DE RELIGION, DE GRUPOS, DE SEXOS O DE INDIVIDUOS, Y (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 9 DE FEBRERO DE 2012. SE ADECUAN LOS INCISOS EN EL DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION DE 26 DE FEBRERO DE 2013)

D) SERA DE CALIDAD, CON BASE EN EL MEJORAMIENTO CONSTANTE Y EL MAXIMO LOGRO ACADEMICO DE LOS EDUCANDOS; (ADICIONADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

III. PARA DAR PLENO CUMPLIMIENTO A LO DISPUESTO EN EL SEGUNDO PARRAFO DE LA FRACCION II, EL EJECUTIVO FEDERAL DETERMINARA LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA EDUCACION PREESCOLAR, PRIMARIA, SECUNDARIA Y NORMAL PARA TODA LA REPUBLICA. PARA TALES EFECTOS, EL EJECUTIVO FEDERAL CONSIDERARA LA OPINION DE LOS GOBIERNOS DE LAS ENTIDADES FEDERATIVAS, ASI COMO DE LOS DIVERSOS SECTORES SOCIALES INVOLUCRADOS EN LA EDUCACION, LOS MAESTROS Y LOS PADRES DE FAMILIA EN LOS TERMINOS QUE LA LEY SEÑALE. ADICIONALMENTE, EL INGRESO AL SERVICIO DOCENTE Y LA PROMOCION A CARGOS CON FUNCIONES DE DIRECCION O DE SUPERVISION EN LA EDUCACION BASICA Y MEDIA SUPERIOR QUE IMPARTA EL ESTADO, SE LLEVARAN A CABO MEDIANTE CONCURSOS DE OPOSICION QUE GARANTICEN LA IDONEIDAD DE LOS CONOCIMIENTOS Y CAPACIDADES QUE CORRESPONDAN. LA LEY REGLAMENTARIA FIJARA LOS CRITERIOS, LOS TERMINOS Y CONDICIONES DE LA EVALUACION OBLIGATORIA PARA EL INGRESO, LA PROMOCION, EL RECONOCIMIENTO Y LA PERMANENCIA EN EL SERVICIO PROFESIONAL CON PLENO RESPETO A LOS DERECHOS CONSTITUCIONALES DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACION. SERAN NULOS TODOS LOS INGRESOS Y PROMOCIONES QUE NO SEAN OTORGADOS CONFORME A LA LEY. LO DISPUESTO EN ESTE PARRAFO NO SERA APLICABLE A LAS INSTITUCIONES A LAS QUE SE REFIERE LA FRACCION VII DE ESTE ARTICULO; (REFORMADA MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 29 DE ENERO DE 2016)

IV. TODA LA EDUCACION QUE EL ESTADO IMPARTA SERA GRATUITA; (REFORMADA MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 5 DE MARZO DE 1993)

V. ADEMAS DE IMPARTIR LA EDUCACION PREESCOLAR, PRIMARIA, SECUNDARIA Y MEDIA SUPERIOR, SEÑALADAS EN EL PRIMER PARRAFO, EL ESTADO PROMOVERA

Y ATENDERA TODOS LOS TIPOS Y MODALIDADES EDUCATIVOS –INCLUYENDO LA EDUCACION INICIAL Y A LA EDUCACION SUPERIOR– NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA NACION, APOYARA LA INVESTIGACION CIENTIFICA Y TECNOLOGICA, Y ALENTARA EL FORTALECIMIENTO Y DIFUSION DE NUESTRA CULTURA; (REFORMADA MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 9 DE FEBRERO DE 2012)

VI. LOS PARTICULARES PODRAN IMPARTIR EDUCACION EN TODOS SUS TIPOS Y MODALIDADES. EN LOS TERMINOS QUE ESTABLEZCA LA LEY, EL ESTADO OTORGARA Y RETIRARA EL RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL A LOS ESTUDIOS QUE SE REALICEN EN PLANTELES PARTICULARES. EN EL CASO DE LA EDUCACION PREESCOLAR, PRIMARIA, SECUNDARIA Y NORMAL, LOS PARTICULARES DEBERAN: (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 12 DE NOVIEMBRE DE 2002)

A) IMPARTIR LA EDUCACION CON APEGO A LOS MISMOS FINES Y CRITERIOS QUE ESTABLECEN EL SEGUNDO PARRAFO Y LA FRACCION II, ASI COMO CUMPLIR LOS PLANES Y PROGRAMAS A QUE SE REFIERE LA FRACCION III, Y (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 05 DE MARZO DE 1993)

B) OBTENER PREVIAMENTE, EN CADA CASO, LA AUTORIZACION EXPRESA DEL PODER PUBLICO, EN LOS TERMINOS QUE ESTABLEZCA LA LEY; (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 05 DE MARZO DE 1993)

VII. LAS UNIVERSIDADES Y LAS DEMAS INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR A LAS QUE LA LEY OTORQUE AUTONOMIA, TENDRAN LA FACULTAD Y LA RESPONSABILIDAD DE GOBERNARSE A SI MISMAS; REALIZARAN SUS FINES DE EDUCAR, INVESTIGAR Y DIFUNDIR LA CULTURA DE ACUERDO CON LOS PRINCIPIOS DE ESTE ARTICULO, RESPETANDO LA LIBERTAD DE CATEDRA E INVESTIGACION Y DE LIBRE EXAMEN Y DISCUSION DE LAS IDEAS; DETERMINARAN SUS PLANES Y PROGRAMAS; FIJARAN LOS TERMINOS DE INGRESO, PROMOCION Y PERMANENCIA DE SU PERSONAL ACADEMICO; Y ADMINISTRARAN SU PATRIMONIO. LAS RELACIONES LABORALES, TANTO DEL PERSONAL ACADEMICO COMO DEL ADMINISTRATIVO, SE NORMARAN POR EL APARTADO A DEL ARTICULO 123 DE ESTA CONSTITUCION, EN LOS TERMINOS Y CON LAS MODALIDADES QUE ESTABLEZCA LA LEY FEDERAL DEL TRABAJO CONFORME A LAS CARACTERISTICAS PROPIAS DE UN TRABAJO ESPECIAL, DE MANERA QUE CONCUERDEN CON LA AUTONOMIA, LA LIBERTAD DE CATEDRA E INVESTIGACION Y LOS FINES DE LAS INSTITUCIONES A QUE ESTA FRACCION SE REFIERE; (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

VIII. EL CONGRESO DE LA UNION, CON EL FIN DE UNIFICAR Y COORDINAR LA EDUCACION EN TODA LA REPUBLICA, EXPEDIRA LAS LEYES NECESARIAS, DESTINADAS A DISTRIBUIR LA FUNCION SOCIAL EDUCATIVA ENTRE LA FEDERACION, LAS ENTIDADES FEDERATIVAS Y LOS MUNICIPIOS, A FIJAR LAS APORTACIONES ECONOMICAS CORRESPONDIENTES A ESE SERVICIO PUBLICO Y A SEÑALAR LAS SANCIONES APLICABLES A LOS FUNCIONARIOS QUE NO

CUMPLAN O NO HAGAN CUMPLIR LAS DISPOSICIONES RELATIVAS, LO MISMO QUE A TODOS AQUELLOS QUE LAS INFRINJAN, Y (REFORMADA MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 29 DE ENERO DE 2016)

IX. PARA GARANTIZAR LA PRESTACION DE SERVICIOS EDUCATIVOS DE CALIDAD, SE CREA EL SISTEMA NACIONAL DE EVALUACION EDUCATIVA. LA COORDINACION DE DICHO SISTEMA ESTARA A CARGO DEL INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION. EL INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION SERA UN ORGANISMO PUBLICO AUTONOMO, CON PERSONALIDAD JURIDICA Y PATRIMONIO PROPIO. CORRESPONDERA AL INSTITUTO EVALUAR LA CALIDAD, EL DESEMPEÑO Y RESULTADOS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL EN LA EDUCACION PREESCOLAR, PRIMARIA, SECUNDARIA Y MEDIA SUPERIOR. PARA ELLO DEBERA: (ADICIONADA MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

A) DISEÑAR Y REALIZAR LAS MEDICIONES QUE CORRESPONDAN A COMPONENTES, PROCESOS O RESULTADOS DEL SISTEMA; (ADICIONADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

B) EXPEDIR LOS LINEAMIENTOS A LOS QUE SE SUJETARAN LAS AUTORIDADES EDUCATIVAS FEDERAL Y LOCALES PARA LLEVAR A CABO LAS FUNCIONES DE EVALUACION QUE LES CORRESPONDEN, Y (ADICIONADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

C) GENERAR Y DIFUNDIR INFORMACION Y, CON BASE EN ESTA, EMITIR DIRECTRICES QUE SEAN RELEVANTES PARA CONTRIBUIR A LAS DECISIONES TENDIENTES A MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACION Y SU EQUIDAD, COMO FACTOR ESENCIAL EN LA BUSQUEDA DE LA IGUALDAD SOCIAL. (ADICIONADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

LA JUNTA DE GOBIERNO SERA EL ORGANO DE DIRECCION DEL INSTITUTO Y ESTARA COMPUESTA POR CINCO INTEGRANTES. EL EJECUTIVO FEDERAL SOMETERA UNA TERNA A CONSIDERACION DE LA CAMARA DE SENADORES, LA CUAL, CON PREVIA COMPARECENCIA DE LAS PERSONAS PROPUESTAS, DESIGNARA AL INTEGRANTE QUE DEBA CUBRIR LA VACANTE. LA DESIGNACION SE HARA POR EL VOTO DE LAS DOS TERCERAS PARTES DE LOS INTEGRANTES DE LA CAMARA DE SENADORES PRESENTES O, DURANTE LOS RECESOS DE ESTA, DE LA COMISION PERMANENTE, DENTRO DEL IMPORROGABLE PLAZO DE TREINTA DIAS. SI LA CAMARA DE SENADORES NO RESOLVIERE DENTRO DE DICHO PLAZO, OCUPARA EL CARGO DE INTEGRANTE DE LA JUNTA DE GOBIERNO AQUEL QUE, DENTRO DE DICHA TERNA, DESIGNE EL EJECUTIVO FEDERAL. (ADICIONADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

EN CASO DE QUE LA CAMARA DE SENADORES RECHACE LA TOTALIDAD DE LA TERNA PROPUESTA, EL EJECUTIVO FEDERAL SOMETERA UNA NUEVA, EN LOS TERMINOS DEL PARRAFO ANTERIOR. SI ESTA SEGUNDA TERNA FUERA RECHAZADA, OCUPARA EL CARGO LA PERSONA QUE DENTRO DE DICHA TERNA

DESIGNE EL EJECUTIVO FEDERAL. (ADICIONADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

LOS INTEGRANTES DE LA JUNTA DE GOBIERNO DEBERAN SER PERSONAS CON CAPACIDAD Y EXPERIENCIA EN LAS MATERIAS DE LA COMPETENCIA DEL INSTITUTO Y CUMPLIR LOS REQUISITOS QUE ESTABLEZCA LA LEY, DESEMPEÑARAN SU ENCARGO POR PERIODOS DE SIETE AÑOS EN FORMA ESCALONADA Y PODRAN SER REELECTOS POR UNA SOLA OCASION. LOS INTEGRANTES NO PODRAN DURAR EN SU ENCARGO MAS DE CATORCE AÑOS. EN CASO DE FALTA ABSOLUTA DE ALGUNO DE ELLOS, EL SUSTITUTO SERA NOMBRADO PARA CONCLUIR EL PERIODO RESPECTIVO. SOLO PODRAN SER REMOVIDOS POR CAUSA GRAVE EN LOS TERMINOS DEL TITULO IV DE ESTA CONSTITUCION Y NO PODRAN TENER NINGUN OTRO EMPLEO, CARGO O COMISION, CON EXCEPCION DE AQUELLOS EN QUE ACTUEN EN REPRESENTACION DEL INSTITUTO Y DE LOS NO REMUNERADOS EN ACTIVIDADES DOCENTES, CIENTIFICAS, CULTURALES O DE BENEFICENCIA. (ADICIONADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

LA JUNTA DE GOBIERNO DE MANERA COLEGIADA NOMBRARA A QUIEN LA PRESIDA, CON VOTO MAYORITARIO DE TRES DE SUS INTEGRANTES QUIEN DESEMPEÑARA DICHO CARGO POR EL TIEMPO QUE ESTABLEZCA LA LEY. (ADICIONADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

LA LEY ESTABLECERA LAS REGLAS PARA LA ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DEL INSTITUTO, EL CUAL REGIRA SUS ACTIVIDADES CON APEGO A LOS PRINCIPIOS DE INDEPENDENCIA, TRANSPARENCIA, OBJETIVIDAD, PERTINENCIA, DIVERSIDAD E INCLUSION. (ADICIONADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

LA LEY ESTABLECERA LOS MECANISMOS Y ACCIONES NECESARIOS QUE PERMITAN AL INSTITUTO Y A LAS AUTORIDADES EDUCATIVAS FEDERAL Y LOCALES UNA EFICAZ COLABORACION Y COORDINACION PARA EL MEJOR CUMPLIMIENTO DE SUS RESPECTIVAS FUNCIONES. (ADICIONADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 26 DE FEBRERO DE 2013)

## **Anexo B**

### **Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966.**

Entrada en vigor: 3 de enero de 1976, de conformidad con el artículo 27

#### **Artículo 13**

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen 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. Convienen 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.

2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:

a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;

b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;

c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;

d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;

e) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.

3. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

4. Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

## **Anexo C**

### **PROTOCOLO ADICIONAL A LA CONVENCION AMERICANA SOBRE DERECHOS HUMANOS EN MATERIA DE DERECHOS ECONOMICOS, SOCIALES Y CULTURALES "PROTOCOLO DE SAN SALVADOR"**

#### **Artículo 13**

##### **Derecho a la Educación**

1. Toda persona tiene derecho a la educación.
2. Los Estados Partes en el presente Protocolo convienen en que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Convienen, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz.
3. Los Estados Partes en el presente Protocolo reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio del derecho a la educación:
  - a. La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;
  - b. La enseñanza secundaria en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
  - c. La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados y en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
  - d. Se deberá fomentar o intensificar, en la medida de lo posible, la educación básica para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;
  - e. Se deberán establecer programas de enseñanza diferenciada para los minusválidos a fin de proporcionar una especial instrucción y formación a personas con impedimentos físicos o deficiencias mentales.
4. Conforme con la legislación interna de los Estados Partes, los padres tendrán derecho a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos, siempre que ella se adecúe a los principios enunciados precedentemente.
5. Nada de lo dispuesto en este Protocolo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, de acuerdo con la legislación interna de los Estados Partes.

## **Anexo D**

### **Declaración universal de los derechos humanos aprobada y promulgada por la asamblea general de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948.**

Adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A (III) del 10 de diciembre de 1948.

#### **Preámbulo**

#### **Artículo 26**

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

## **Anexo E**

### **Declaración americana de los derechos y deberes del hombre**

#### **Tratado internacional con jerarquía constitucional desde 1994**

##### **Derecho a la educación**

**Artículo XII:** Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas.

Así mismo tiene el derecho de que, mediante esa educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad.

El derecho de educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado.

Toda persona tiene derecho a recibir gratuitamente la educación primaria, por lo menos.