

DERECHO A LA EDUCACIÓN

Política y configuración discursiva

MARÍA MERCEDES RUIZ MUÑOZ

Resumen:

El presente documento da cuenta de los resultados de la primera etapa de la investigación que analiza los discursos internacionales y nacionales sobre el derecho a la educación. Una de las principales finalidades es ubicar los significados que se construyen en torno al campo discursivo del derecho a la educación (gratuidad, obligatoriedad, exigibilidad, justiciabilidad y otros) observando los desplazamientos de sentido, las relaciones de equivalencia, de diferencia y de antagonismo. También se adelanta el análisis de algunas voces de diversos actores entrevistados y los significados que le imprimen al derecho a la educación y su relación con la política educativa en México.

Abstract:

This article presents the results of the first stage of research that analyzes international and national discourse on the right to education. One of the principal ends is to define the meanings that are constructed in the discursive field of the right to education (free, compulsory, and fair education, in addition to other meanings). The focus is on observing shifts in meaning and relations of equivalence, difference, and antagonism. The analysis also includes the opinions of various respondents and the meanings they attach to the right to education and its relation with educational policy in Mexico.

Palabras clave: política, derecho a la educación, análisis del discurso, México.

Keywords: policy, right to education, analysis of discourse, Mexico.

María Mercedes Ruiz Muñoz es investigadora del Departamento de Educación, edificio J/segundo piso, de la Universidad Iberoamericana-Ciudad de México. Prolongación Paseo de la Reforma 880, Lomas de Santa Fe, 01210, México, DF. CE: mercedes.ruiz@uia.mx

Presentación

Este trabajo se inscribe en un proyecto de investigación¹ en marcha cuyo objetivo es analizar la política y la configuración discursiva del derecho a la educación a partir de la voz de los actores. La perspectiva teórica-metodológica se fundamenta en el análisis político del discurso educativo y se recupera, como referente empírico, un conjunto de documentos nacionales e internacionales y entrevistas en profundidad con informantes clave. Las interrogantes iniciales de la investigación versan sobre las condiciones de emergencia del discurso del derecho a la educación y su articulación con la política educativa, los sentidos y las significaciones que acuñan los diversos actores. El trabajo está organizado a partir de cuatro ejes: antecedentes, aspectos teóricos-metodológicos, la voz de los actores y consideraciones finales.

Antecedentes

En México la discusión acerca del derecho a la educación, si bien no es reciente, ha girado en torno a las reformas constitucionales y los fundamentos jurídicos de la educación desde las disciplinas jurídicas (Castrejón, 1978; Labastida, 1978; Valadés, 1981).

El análisis de los cambios que ha tenido la Constitución mexicana y el artículo Tercero da cuenta de las tensiones ideológicas y las luchas sociales entre distintos actores, su posicionamiento respecto de la educación y la política de la época (Melgar, 1994; Bolaños, 1995), baste mencionar la disputa ideológica y política acerca de la educación socialista en México (Buenfil, 1994). Otros autores han señalado que las reformas constitucionales han contribuido a: delimitar el papel de los particulares y las corporaciones religiosas en la educación, el llamado al Estado de impartir educación gratuita, la orientación de la educación al pleno desarrollo de la personalidad humana y la democracia como modo de vida, la necesidad de ampliar la educación obligatoria y gratuita impartida por el Estado, entre otros (Melgar: 1994; Valadés, 1981; 1997). Igualmente se han señalado los vacíos y las limitaciones de los cambios constitucionales.

En su momento, Tena (1973) consideró que el fracaso del sistema escolar —el crecimiento de la burocracia y la interferencia del sindicato en la comunicación y jerarquización al interior de la SEP— arrastraba consigo a los textos legales y constitucionales, mientras que Latapí (1992) planteó que las reformas constitucionales en materia religiosa —artículos 3º, 5º,

24, 27 y 130– no modificaban sustancialmente la legislación mexicana para garantizar el respeto, la tolerancia y la libertad de creencias dentro de la escuela.

Destacan los posicionamientos del Centro de Estudios Educativos² (1992) y de Álvarez (1995), por el cuestionamiento al mandato constitucional de que todo individuo tiene derecho a recibir educación primaria y a la responsabilidad del Estado de avalarla, particularmente al revelar la distancia entre las declaraciones de propósitos y los resultados del sistema educativo. Igualmente se ha argumentado que la educación es un derecho social de beneficios individuales y colectivos que el Estado debe garantizar para todos los mexicanos a través de las leyes y de nuevas estructuras sociales, económicas y políticas (Castrejón, 1978; Labastida, 1978).

Recientemente –aunque de manera incipiente– se observa un desplazamiento de la producción académica con énfasis en la dimensión educativa, sin dejar de lado los aspectos jurídicos (Caruso y Ruiz, 2008; Latapí, 2009a y 2009b); INEE, 2009; Ulloa, 2010, entre otros).

En el informe del CREFAL *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe*, Caruso y Ruiz (2008) incorporan como una dimensión de análisis el derecho a la educación y señalan que un elemento clave para analizarlo es en qué medida este derecho ha sido consagrado en el marco jurídico de los países, especialmente en sus Constituciones Políticas, lo que hace que los derechos sean exigibles y obliguen al Estado a tutelarlos como el principal responsable. La gratuidad y la obligatoriedad se revelan como dos condiciones orientadas a fortalecer la construcción del derecho: ambas tienen carácter reglamentario, son de aplicación masiva, responden a las políticas públicas nacionales y apuntan a asegurar la asistencia a la escuela. Además de estas dos condiciones se registra otro conjunto relevante para que el derecho a la educación sea efectivo y son las capacidades: de exigir que se cumpla en los países donde se declara la universalidad y la obligatoriedad de la educación y la que, potencialmente, tiene la ciudadanía para exigir su cumplimiento. El elemento novedoso en este sentido es la exigibilidad a través del sistema judicial, trascendiendo la exigibilidad social hacia la jurídica o justiciabilidad.

Por su parte Latapí (2009a, 2009b) hace notar las dificultades para exigir jurídicamente el derecho a la educación y las implicaciones para el diseño de las políticas educativas; señala que las disposiciones legales existentes no garantizan, por sí mismas, una calidad razonablemente aceptable del

servicio educativo, ni disposiciones precisas para demandar al Estado el cumplimiento de sus obligaciones, por lo que se observa un vacío en cuanto a recursos y procedimientos judiciales adecuados.

El informe del INEE (2009) analiza la situación que guarda el derecho a la educación en México, a partir de los indicadores de acceso, permanencia, logro educativo y del tránsito de un nivel escolar a otro. Entre los resultados, señala que el Estado mexicano tiene una deuda considerable, particularmente para quienes viven en situaciones sociales precarias de diverso tipo, dado que los enfrenta a desventajas importantes para desarrollar de manera exitosa la escolarización obligatoria; aunado a la desigualdad social y económica de la sociedad mexicana, limitando el ejercicio pleno del derecho a la educación referido al acceso, la permanencia, el tránsito regular, el egreso oportuno y el aprendizaje en los niveles escolares obligatorios.

El estudio de Rodríguez (2007) aborda la situación de la educación indígena en México, destaca que el Estado mexicano instrumenta –por acción o por omisión– políticas que priorizan el acceso y la calidad de la educación de los grupos de más ingreso económico, que se traducen en la segregación y en una menor oportunidad de que los hijos de los más pobres aprendan. Considera que las políticas educativas instrumentadas en los últimos 20 años se encuentran muy lejos de garantizar a los estudiantes indígenas de educación básica la conclusión de los estudios en los tiempos normativos y con aprendizajes y capacidades suficientes para la continuación adecuada de sus estudios y, mucho menos, para construir una vida según un plan digno de existencia.

Finalmente, Ulloa (2010) advierte que las metas de los programas que no se cumplen no son sólo números, puesto que se trata, fundamentalmente, de vidas irrepetibles de niños mexicanos que quedaron excluidos, probablemente para siempre, de ejercer su derecho a la educación, que el artículo Tercero constitucional establece como una obligación del Estado –federación, estados y municipios– garantizarles.

Lo anterior muestra que, por una parte, la producción de conocimiento en torno al derecho a la educación se ha ampliado en los últimos años; por otra parte, en el campo de la investigación educativa también se han precisado los diferentes ángulos del debate en torno al tema y los investigadores han mostrado la importancia de enfocar el problema y algunas de las implicaciones para la política educativa.

Aspectos teórico-metodológicos

Este trabajo se inscribe en la perspectiva del análisis político del discurso, línea de pensamiento impulsada por Ernesto Laclau (1985) en Inglaterra y Rosa Nidia Buenfil (1994) en México quien está enfocada al análisis de los discursos del campo educativo, la reconstrucción histórica y la teoría social y pedagógica.

El análisis político del discurso tal como lo señala Torfing (1998) debe ser visto como un *bricoleur* del análisis de las construcciones discursivas, que el investigador pone en juego a partir de la estrategia analítica que pretende desplegar: genealogía, deconstrucción, argumentación o de otra naturaleza. En este trabajo se recupera el marco figurativo³ de la teoría de la enunciación de Benveniste (1977), debido a las características del corpus que integra fragmentos de los entrevistados y la transcripción etnográfica de eventos académicos.

Entre las categorías teóricas de esta perspectiva se ubican las nociones de *discurso*, *hegemonía* y *antagonismo*. Según Laclau y Mouffe (1987) la noción de discurso es una “totalidad relacional”, que no se limita al lenguaje hablado sino que incluye tanto el lingüístico como el extralingüístico (icónico, gestual, etcétera) de toda práctica significativa. La capacidad de significar involucra diversos tipos de actos y objetos, relaciones y medios que, a través de algún significante, evoque a un concepto. Buenfil (1994, 2006) enfatiza que el foco de atención del analista del discurso se centra en el carácter significativo de un objeto o práctica, la naturaleza lingüística y extralingüística pasa a un segundo plano.

La noción de hegemonía alude a las prácticas articuladoras que organizan el discurso en torno a una serie de puntos nodales.⁴ Sin embargo, la articulación no es fija y total, siempre existe un excedente de significado disponible para nuevas articulaciones, lo que posibilita la construcción de un campo discursivo. En ese sentido, aquellos juegos de significación que son excluidos y permanecen en los márgenes, no desaparecen sino que conforman los *bordes* y las *fisuras*⁵ a partir de los cuales se puede re-articular y configurar una nueva discursividad. En este campo discursivo, las argumentaciones tanto globales como locales aluden a un derecho a la educación con calidad, al de aprender y hacerlo en la lengua materna, por mencionar algunos. También se observan prácticas articuladoras opuestas que intentan dislocar una configuración discursiva que se encuentra

aparentemente estable, delimitando una frontera política (antagonismo) y desplegando una estrategia argumentativa y de acciones políticas a partir de ciertos posicionamientos políticos que expresan la negatividad y la alteridad. Por ejemplo, la educación vista como una mercancía, un servicio y no como un derecho humano.

Desde esta perspectiva, se intenta identificar cuáles son los puntos nodales que dan sentido a la configuración discursiva del derecho a la educación, qué tipo de articulaciones y antagonismos se construyen en torno este campo discursivo donde se observan, por lo menos, dos puntos nodales que históricamente le han dado sentido: la obligatoriedad y la gratuidad de la educación y, en las últimas décadas, aparecen con fuerza los sentidos de la exigibilidad y la justiciabilidad.

Al revisar la promulgación de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de 1948 –resultado de la irrupción de la Segunda Guerra Mundial–, en el artículo 26 se plantea que:

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 (ONU, 1948).

El marco figurativo es la Asamblea General de las Naciones Unidas, la cual aprueba esta *Declaración* que se dirige a todos sus países miembros y al mundo en general para construir un clima de paz y respeto de los derechos de los humanos. En la narrativa se establecen relaciones de equivalencia entre el derecho a la educación con la gratuidad y la obligatoriedad, aunque se alude a diversos niveles educativos (elemental y fundamental, la instrucción técnica y profesional y la educación superior), la obligatoriedad es exclusivamente para la etapa elemental, con lo que se marca una relación de diferencia con la educación superior (que, en este documento, es considerado un mérito).

La voz de los actores

Discursos internacionales

Desde 1948 y a lo largo de los últimos 50 años la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación,

la Ciencia y la Cultura (UNESCO) entre otras agencias internacionales –como las organizaciones Internacional del Trabajo (OIT) y de Estados Americanos (OEA)– han producido un conjunto de instrumentos –declaraciones, acuerdos, convenciones, conferencias y pactos– que instan a los Estados miembros a promover y garantizar el derecho a la educación como humano universal. En cada uno de los instrumentos el discurso del derecho a la educación se ha estado re-significado y re-articulado con otros sentidos.

La *Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza* (UNESCO, 1960), plantea eliminar toda forma de discriminación por raza, religión o cultura en la educación. En su discurso se observa la presencia de otros significantes que van más allá de la obligatoriedad y gratuidad de la educación elemental y fundamental expresada en la declaración de 1948; aunque el énfasis es la lucha por la no discriminación y las disposiciones jurídicas, se incorporan otros sentidos del derecho a la educación como la igualdad de acceso a otros niveles educativos –incluyendo a las personas con escaso o nulo contacto escolar–, la calidad de la educación, la no discriminación del docente y el derecho de los grupos minoritarios de gestionar sus centros educativos (escuelas y docentes) y recibir educación en la lengua materna.

El *Pacto internacional de los derechos económicos, sociales y culturales* (ONU, 1966), al igual que en la Convención de 1960, en el artículo 13 establece el mecanismo para lograr el pleno ejercicio del derecho a la educación en cada uno de los niveles que componen los sistemas escolares. El derecho a la educación va más allá de la etapa fundamental, incluye a todos los niveles –de la primaria a superior– al igual que la educación de jóvenes y adultos. Este discurso marca una relación de diferencia con la *Declaración* (1948) al señalar que el acceso a la educación superior es un derecho y no un mérito. Igualmente se observa una relación de equivalencia entre el discurso de la *Convención* (1960), al incluir a la educación de las personas adultas con escaso o nulo contacto escolar.

La *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial* (ONU), adoptada en 1965 y que entró en vigor en 1969, insta a los Estados parte a que se comprometan a prohibir toda forma de este tipo de discriminación (artículo 5) y garantizar la igualdad de las personas ante la ley y el goce pleno de sus derechos económicos, sociales y culturales, entre ellos la educación. Se marca como eje del discurso la no discriminación racial e incluye otro tipo de significantes como la igualdad de las personas

ante la ley y la aplicación de la misma; igualmente inscribe la figura del docente y su formación.

La *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* (ONU, 1979) insta a los Estados miembros a tomar medidas contra este tipo de discriminación. La centralidad del discurso se refiere a la no discriminación de género, en particular de la mujer; la noción de igualdad se resignifica en cuanto al acceso de las mujeres a todos los niveles educativos e igualdad en la obtención de los estímulos, becas y acceso a los programas educativos. La figura del docente y su formación representa un punto nodal.

El *Convenio sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes* (OIT, 1989), declara que los Estados miembros deberán adoptar medidas para que los pueblos “interesados” adquieran una educación en todos los niveles y en pie de igualdad con el resto de la comunidad (artículo 26). El centro de la discursividad son los pueblos originarios –lo indígena frente a lo no indígena– y se plantea el acceso e igualdad de oportunidades escolares y se insta al reconocimiento y a la transferencia de las instituciones educativas a los pueblos originarios.

La *Convención sobre los derechos del niño* (ONU, 1989) en el artículo 24 insta a los Estados a asegurar el acceso a una “educación pertinente” en condiciones de igualdad. El centro discursivo son los niños respecto de los jóvenes y los adultos; integra la noción de “universalización” de la educación articulada con la obligatoriedad y la gratuidad e incorpora la problemática de la permanencia, la asistencia a la escuela y la reducción de la deserción.

La *Declaración de Hamburgo sobre la educación de adultos* (UNESCO, 1997), señala que la “educación a lo largo de toda la vida es más que un derecho”. Reconoce al Estado como el actor fundamental para garantizar el derecho a la educación, particularmente de las poblaciones vulnerables, independientemente del grado escolar y la edad de las personas. El centro del discurso son los adultos con escaso o nulo contacto escolar y el aprendizaje a lo largo de la vida; se establece una relación de equivalencia con otros significantes presentes en los convenios contra la no discriminación: de género (las mujeres), de los pueblos originarios (indígenas) y el derecho de aprender en lengua materna (lingüísticos).

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*, insta

a sus miembros a establecer un marco legal para financiar la educación básica mediante la financiación pública y por parte del Estado, así como en colaboración con el sector privado. Retoma además los principios de no discriminación e igualdad de oportunidades como elementos para poner en práctica políticas que garanticen el derecho a la educación. Además recupera los significantes de la calidad del aprendizaje, la mejora de las condiciones de trabajo docentes y el velar por el respeto a los derechos de las minorías y sus derechos lingüísticos y culturales.

La *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* (ONU, 2006a) en su artículo 24 insta a los miembros a reconocer el derecho a la educación de los discapacitados, sin discriminación, y sobre la base de la igualdad de oportunidades. El centro del discurso son estas personas y la igualdad de oportunidades, incluyendo todos los niveles educativos; la noción de educación inclusiva se configura como un punto nodal del campo discursivo del derecho a la educación.

El *Marco de acción de Belem* (UNESCO, 2010). Celebrado en diciembre de 2009 en la *Sexta conferencia de educación de adultos*, se le reconoce como un derecho que los jóvenes y adultos deben ejercer. Declara que su ejercicio del derecho está condicionado por cuestiones políticas, financieras y de la participación ciudadana; además incorpora las nociones de equidad y calidad de la educación. Establece una relación de equivalencia del derecho a la alfabetización, que es inherente al derecho a la educación.

A partir del posicionamiento de las agencias internacionales sobre el derecho a la educación, particularmente de la ONU y la UNESCO, se observa lo siguiente: el sujeto del derecho son todas las personas, con especial atención las mujeres, los indígenas, los niños, los jóvenes y adultos en situación de exclusión escolar y los discapacitados; los sentidos que se le imprimen a este derecho van más allá de la gratuidad y la obligatoriedad, se incluye la universalización, la igualdad de oportunidades, la calidad de la educación y la equidad; se observa un desplazamiento del alcance del derecho a la educación a todos los niveles educativos, incluyendo la formación y capacitación laboral y la alfabetización.

Un punto nodal a lo largo de las declaraciones y convenios es la no discriminación de raza, género, lengua y lugar de residencia; también la figura del maestro y su formación se configura como derecho básico vinculado con la no discriminación y al derecho a la educación. En el ámbito jurídico internacional, el derecho a la educación goza de un reconocimiento

por parte de los Estados miembros que firman y ratifican varios de estos instrumentos como el *Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales* (ONU, 1966) haciendo posible su exigibilidad y justiciabilidad desde el punto de vista de los derechos humanos y el derecho internacional ante cualquier violación u omisión por parte del Estado, ya que son varios los artículos dentro de dichos instrumentos en donde se exponen las estrategias y los mecanismos que los Estados deben implementar para garantizar el derecho a la educación.

Las acciones de los relatores de la ONU para el derecho a la educación⁶ permiten hacer visibles las diversas condiciones en que los Estados violan u omiten garantizar este el derecho y las dificultades para su ejercicio, como el escaso financiamiento público por parte de los Estados (ONU, 1999, 2000, 2004; Muñoz, 2007); han reconocido aquellas poblaciones más vulnerables e históricamente excluidas que no ejercen su derecho a la educación, como las mujeres embarazadas (ONU, 2000), los niños y niñas que trabajan (ONU, 2001), las madres adolescentes (ONU, 2004, 2005, 2006b), los migrantes, las poblaciones indígenas, las minorías étnicas, las personas con capacidades diferentes (ONU, 2005, 2007) y quienes se encuentran privadas de su libertad (ONU, 2009). Su cercanía con las organizaciones civiles y activistas de derechos humanos los sitúa como parte de la lucha por reivindicar y concretar el derecho a la educación para todos en diversas situaciones y niveles en todo el mundo.

Discursos nacionales

En el caso de México, la emergencia del discurso del derecho a la educación aparece de manera explícita y fuerza política en 1993, con la modificación del artículo Tercero constitucional y la llamada, en ese entonces, Nueva Ley General de Educación que señala al inicio del mismo que: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación”. El Estado –federación, estados y municipios– impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La primaria y secundaria son obligatorias; toda educación que imparta el Estado será gratuita (inciso IV). El marco figurativo es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en un contexto de cambios fundamentales en materia de política educativa. El derecho a la educación se centra en el individuo más que en la colectividad y se presenta en el primer párrafo del artículo Tercero constitucional. Además se establecen relaciones de equivalencia entre el derecho a la educación con la gratuidad y la obligatoriedad.

En la Ley General de Educación se recupera la perspectiva de este derecho en los capítulos I y III. En el capítulo I, de “Disposiciones Generales” se toma como referencia al marco constitucional presente en el artículo Tercero: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo”. El marco figurativo es la entonces nueva Ley de Educación, resultado de los cambios constitucionales en materia de política educativa. En el fragmento se observa la misma discursividad del artículo Tercero, aunque se amplía el campo al incluir el significante “acceso de oportunidades”.

A diferencia del capítulo I de la Ley General que se refiere sobre todo al acceso a las oportunidades educativas, el artículo 32 del capítulo III de la misma Ley norma la equidad, puesto que se amplía el campo discursivo del derecho a la educación al establecer relaciones de equivalencia con el acceso y la permanencia: “Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo con mayor equidad educativa, así como el logro efectivo en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos” (artículo 32). El punto nodal en el precepto normativo es la equidad educativa y alrededor del mismo se articulan los significantes de acceso y permanencia.

La presencia del derecho a la educación en materia legislativa (el artículo Tercero y Ley General) da cuenta del posicionamiento del gobierno mexicano y la política educativa –tal como lo señala uno de los entrevistados, funcionario de la Secretaría de Educación Pública SEP– al plantear que el Tercero está en la base de los propósitos y las actividades de planeación, evaluación y seguimiento al cumplimiento de las metas del Programa Sectorial de Educación: “[...] a nosotros, cuando entramos al sector, nos dicen que el artículo Tercero nos está rigiendo, tenemos que estar revisando la Ley General de Educación y todo nos lleva hacia allá” (E-UPEPE).

Añade que la SEP y en particular de la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas (UPEPE), contribuyen en la actualidad a garantizar este derecho a través de las políticas “para el ingreso, promoción, profesionalización de docentes, padrones de instituciones educativas, de alumnos y hoy por hoy el registro de maestros”:

[...] lo que nosotros estaríamos buscando atender, efectivamente [es] la universalización de la educación que sea laica y gratuita, el derecho de todos los mexi-

canos a tener acceso a la educación es lo que estaríamos buscando [...] estamos logrando casi la universalización por ejemplo en primaria [...] a mí lo que me preocupa es [...] a *grosso modo* ese 1.8% de mexicanos que no han tenido acceso a la educación o que no lo tienen, los niños que no lo tienen, entonces es por ahí por donde yo entiendo que estamos generando políticas públicas (E/UPEPE).

El marco figurativo es un funcionario de la SEP, que a solicitud de la entrevistadora plantea la problemática del derecho a la educación. En el relato la *universalización* de la educación (básica) se marca como un punto nodal. Llama la atención la referencia a la laicidad y gratuidad y la ausencia de la obligatoriedad del Estado. Además establece una relación de equivalencia entre el derecho a la educación y el acceso a la escuela, apuntando los 1.8 millones de niños que no asisten a la escuela –por ende, aunque no se menciona de manera explícita representa el incumplimiento de este derecho–. Finalmente se observa la relación que establece entre el derecho a la educación (acceso) y las políticas públicas.

En la narrativa de otro funcionario de la SEP-UPEPE se señala la distancia que existe entre el discurso jurídico y las acciones de la política educativa:

[...] tendemos mucho a poner en nuestras leyes al deber ser, es muy propio que nuestros legisladores provean un diseño regulatorio, no quiero decir perfecto pero sí inspirador. No siempre esto se traduce en una realidad práctica o en algo susceptible de implementación en el corto plazo. En este sentido, el derecho a la educación, es un derecho que está previsto en nuestra legislación pero la práctica va atrás de lo que hemos puesto a la letra de la ley (Transcripción etnográfica de la Mesa pública sobre el derecho a la educación/INEE).

El marco figurativo es un funcionario de la SEP, que participa en una mesa acerca del derecho a la educación y la audiencia son especialistas y público interesado en la temática. Las significaciones presentes en el relato del funcionario son en el ámbito jurídico y en el orden de lo político y la política; marca una relación de diferencia entre el discurso prescriptivo, la realidad práctica y la temporalidad en la implementación de las políticas. Según el entrevistado, el derecho a la educación se vincula estrechamente con el aprendizaje, de modo que algunas de las políticas de evaluación del sistema educativo nacional contribuyen a garantizar el citado derecho:

[...] para mí en buena medida el derecho a la educación debe llevarnos al aprendizaje [...] y para que los niños tengan aprendizaje existen variables que lo determinan [...] de manera importantísima los docentes y en ese sentido que se seleccionen a los mejores docentes a través del examen nacional de carrera es crucial (E/UPEPE).

El marco figurativo es, también, un funcionario de la SEP que, a pregunta expresa, destaca la importancia de la política de evaluación. Establece una relación de equivalencia entre el derecho a la educación, el aprendizaje y la política de evaluación del docente. En cuanto a los procesos de evaluación del aprendizaje, caben mencionar algunas expresiones de diferencia, de antagonismo y de mediación a partir del caso de discriminación presentado al Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación⁷ (CONAPRED, 2011), respecto de la aplicación de la prueba de Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) a los niños de una escuela pública del estado de Chiapas. La demanda y el reclamo de los maestros fue la aplicación de la prueba durante tres años en español, escrita y pensada para contextos urbanos, sin considerar las dificultades de comprensión de los niños y las niñas indígenas, los contextos socioculturales y la lengua materna.

El posicionamiento de la Secretaría de Educación Pública se centró en argumentar que la prueba no puede ser traducida a las lenguas de los pueblos originarios, dado que mide el avance de las áreas de español y de matemáticas, pero acepta tomar en consideración los factores culturales y condiciones del sistema educativo para evitar las condiciones de desventaja; otros funcionarios de la SEP argumentaron que la prueba ENLACE no es un instrumento discriminatorio para los pueblos originarios, ni es una limitante del derecho e igualdad de oportunidades para el acceso escolar. El Consejo, en enero de 2011, recomendó a la Secretaría de Educación Pública y a las autoridades educativas estatales el llevar acciones para combatir las desventajas y desigualdad que existe entre la población indígena en relación con la población no indígena; evitar cualquier tipo de discriminación y fortalecer la lengua indígenas y las variantes lingüísticas (CONAPRED, 2011). Discriminación, desigualdad de oportunidades, fortalecimiento y defensa de la lengua materna representan una cadena de significantes en defensa del derecho a la educación y la no discriminación de los pueblos originarios, presentes en este caso.

Otro significativo que aparece entre los colaboradores de la UPEPE/SEP, es la cobertura de la educación básica, señalando que no es un referente suficiente para evaluar el ejercicio del derecho a la educación. No obstante –señalan–, el que no se garantice el acceso a la educación básica no significa que haya una violación del Estado o de sus autoridades hacia la población, “sino que no necesariamente se está cumpliendo con los derechos” porque “una violación de derecho es, si no consciente, cuando menos sí tiene un componente intencional” (E/UPEPE).

Las autoridades tienen la obligación de garantizar este derecho, es muy fácil decirlo, es muy fácil reclamarlo, es muy fácil exigirlo, es muy complejo implementarlo y es aún más complejo cuando de pronto en las líneas discursivas, propios y extraños, hablamos del involucramiento de la sociedad en su conjunto, de las organizaciones de la sociedad civil, de las madres y padres de familia involucrados en el ejercicio de este derecho para que pueda tomar plena vigencia, es difícil, es complejo, pero no nos rendimos, estamos en la línea de involucrar más a las madres, a los padres, a la sociedad civil para poder hacer de este derecho una realidad (Transcripción etnográfica de la Mesa pública sobre el derecho a la educación/INEE).

El marco figurativo es un funcionario de la SEP, participando en una mesa pública acerca del derecho a la educación y la audiencia son especialistas en educación y público interesado en el tema. En el relato del funcionario llama la atención el tono pausado y la cadena de significados que se construye acerca de las autoridades educativas y su obligación para el cumplimiento del derecho a la educación: *reclamo y fácil de exigirlo* en oposición a la complejidad que representa. Establece una relación de equivalencia entre derecho a la educación, la obligatoriedad del Estado y la exigibilidad ciudadana. Marca una relación de diferencia entre la exigibilidad del derecho (*es fácil*) y la implementación (*es complejo*).

Por su parte, uno de los diputados federales miembro del Partido Revolucionario Institucional (PRI) parte del reconocimiento del derecho a la educación y la garantía del mismo en el artículo Tercero constitucional. Particularmente plantea algunas preocupaciones de resultados educativos:

[...] al día de hoy nuestras cifras reales de cobertura y de eficiencia terminal, sin duda dejan mucho que desear, el derecho a la educación no es sólo el derecho de acceder a las escuelas sino el derecho a aprender con todo lo que ello

conlleva (Transcripción etnográfica del Foro sobre el derecho a la educación/Observatorio Ciudadano de la Educación. Padilla. Cámara de Diputados).

El marco figurativo es un diputado del PRI que, por invitación, participa en un foro de discusión organizado por Observatorio Ciudadano por la Educación y la audiencia son especialistas en educación, organizaciones civiles, estudiantes y público interesado en la temática. En la narrativa del diputado se marca una relación de diferencia entre el derecho a la educación y el acceso a la escuela y una relación de equivalencia con el derecho de aprender. Además a la luz del mencionado derecho se cuestiona acerca de los resultados educativos.

Para uno de los integrantes de la Comisión de Educación del Senado, el derecho humano a la educación no se reduce a la cobertura y al acceso:

[...] que todos los niños en edad de cursar la educación básica cuenten con una banca o un pupitre no quiere decir que hemos cumplido cabalmente con este derecho, tal vez no significa que se cumplirá con la meta de la cobertura total para el año 2015, pero esto no es equivalente a que se ejerza con plenitud el derecho humano a la educación, se necesita mucho más que eso (Transcripción etnográfica del Foro del derecho a la educación/Observatorio Ciudadano de la Educación. Poot. Comisión de Educación del Senado).

El marco figurativo es un integrante de la Comisión de Educación del Senado, participando en el Foro del derecho a la educación en una institución educativa (Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional –DIE/CINVESTAV) organizado por Observatorio Ciudadano por la Educación y la audiencia se integra por especialistas en educación, organizaciones civiles, estudiantes y público interesado en la temática. En el relato se observa una relación de diferencia entre el derecho a la educación con un espacio (*banca*) para los niños y la cobertura educativa. Además señala, que si bien es importante que el derecho a la educación se garantice en la constitución y en las leyes del Estado, aclara que la exigibilidad del mismo implica la calidad de la educación.

En este sentido la reciente reforma constitucional en materia de derechos humanos aprobada por el Senado el 8 de abril de 2010 y publicada en el *Diario Oficial* de la Federación el 10 de junio de 2011, modifica a los artículos 1°, 3°, 11, 15, 18, 29, 33, 89, 97, 102, 105 de la Constitu-

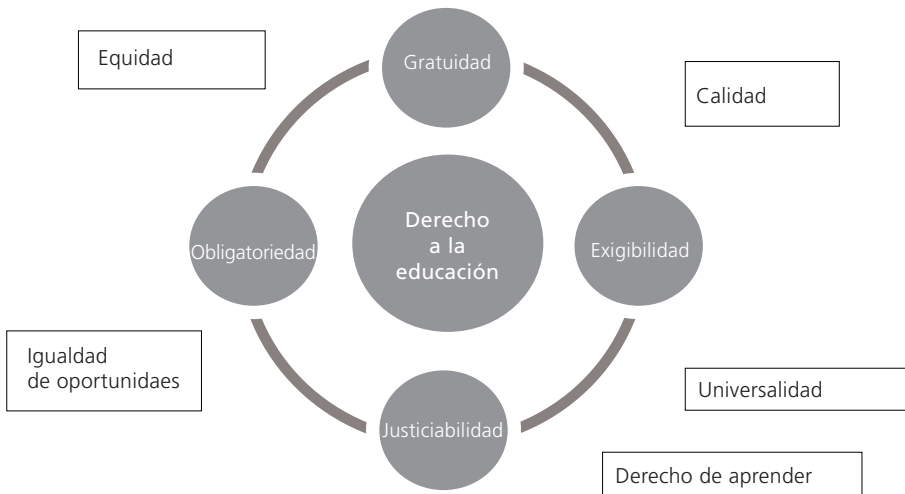
ción Política de los Estados Unidos Mexicanos (*Diario Oficial*, 2011) y reconoce el derecho de todos los mexicanos a gozar de todos los derechos humanos, entre ellos el educativo, presente en el artículo Tercero de la Carta Magna.

Configuración discursiva del derecho a la educación

La noción de *configuración discursiva* (Granja, 1996) representa un concepto ordenador y articulador de la dimensión conceptual. Esta noción alude a un conjunto de elementos que van tomando diversas posiciones resultado de una práctica articuladora. De manera esquemática la noción de configuración discursiva se ejemplifica en la figura 1.

FIGURA 1

Noción de configuración discursiva



En la figura 1 se observan los elementos que le dan sentido al derecho a la educación. Igualmente permite dar cuenta de la emergencia de otros elementos que se inscriben en el campo discursivo del derecho a la educación como la calidad, la equidad, la igualdad de oportunidades, tal como se señaló en los anteriores apartados. A continuación se presentan las significaciones que se construyen diversos actores al respecto.

Gratuidad

La gratuidad de la educación para los actores analizados se significa como la exención de pago respecto a la educación obligatoria que imparte el Estado. Sin embargo se observan relaciones de diferencia entre las significaciones que construyen otros actores, como los académicos y la relatora de la ONU.

Entre los académicos destaca el posicionamiento de:

- Torres (2006) al señalar que el concepto de gratuidad –con excepción del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ONU, 1966) o la Declaración de Hamburgo (UNESCO, 1997)– se presenta de manera indistinta, ausente o limitada en algunos instrumentos y agencias internacionales.
- Ayala (2008) plantea que la gratuidad y la obligatoriedad son un primer reconocimiento que le da la importancia a la enseñanza y a la universalidad en materia de la educación.
- Caruso y Ruiz (2008) afirman que la gratuidad efectiva de la educación implica el acompañamiento de otros programas sociales incluyendo útiles escolares, transporte, desayuno, atención a la salud, entre otros.
- Schmelkes (1983) documenta para el caso de México, que el costo a la educación se vulnera en forma aguda para los más pobres, son los pobres –los padres de familia– quienes más contribuyen al gasto infraestructural y al gasto corriente de la educación de los niños en edad escolar.
- Mercado (1997) afirma que la gratuidad de la educación se negocia en la vida cotidiana y se expresa en la práctica implícita de padres y autoridades, en el control y legitimación que ejercen los segundos para obtener de los primeros la porción del gasto estatal en forma de “cuotas voluntarias” y en la resistencia y defensa de los primeros para obtener la gratuidad, el acceso, la permanencia y la comodidad de sus hijos en la escuela.

Para los organismos internacionales, en especial en los informes de la ex relatora Tomasevsky (ONU, 2004) se plantea que:

- La gratuidad de la enseñanza es un aspecto clave de su accesibilidad y da cuenta del grado en que el derecho a la educación va más allá de un derecho formal y se concreta como derecho real, que incluye tanto

la exención del pago de matrícula, como aquellos gastos que inciden en el acceso a la escuela de las poblaciones que viven en pobreza.

A partir de estos referentes, la gratuidad se significa como exención de pago dirigida únicamente a la educación elemental y/o básica. Se observa una relación de diferencia y hasta de antagonismo al señalar acerca del costo educativo para los más pobres y las implicaciones en el gasto familiar para la asistencia de los hijos a la escuela. El concepto de gratuidad efectiva resulta relevante al señalar la importancia de otras políticas relacionadas con la asistencia a la escuela (materiales y libros, transporte, alimentos y salud). La gratuidad es puesta en tensión al cuestionarse la obligación del pago de cuotas, como una expresión de vulnerabilidad y/o violación de ese derecho.

Obligatoriedad

La obligatoriedad es significada, para los actores analizados, como el cumplimiento y la responsabilidad del Estado en materia educativa presentes en la Constitución y las legislaciones para garantizar el derecho a la educación.

Para los organismos de gobierno y las agencias internacionales:

- El Estado está obligado a financiar la educación pública gratuita para la población en edad escolar, de garantizar la oferta educativa hacia la población infantil y de impulsar programas alternativos para atender las desigualdades sociales, regular los programas de estudio, formar profesores capacitados, entre otras responsabilidades. En el caso de México, el Gobierno Federal está obligado a impartir educación en los niveles de preescolar, primaria y secundaria como lo establecen sus leyes, además de regular la oferta de la educación privada (Ley General de Educación, *Diario Oficial* de la Federación, 2003).

En el posicionamiento de los relatores de la ONU, cualquier violación, omisión o acción para no garantizar el derecho a la educación conforme a las leyes y disposiciones vigentes, es responsabilidad del Estado. La noción de obligatoriedad se construye a partir del papel y la obligación del Estado y las leyes que emanan para garantizar no sólo acceso a la escuela, sino la puesta en marcha de propuestas educativas diversas, con la regulación de los programas pertinentes y modalidades educativos. Además de la formación de los docentes.

Exigibilidad

La exigibilidad se significa como aquellos mecanismos de presión social que la sociedad desarrolla para demandar el cumplimiento y la garantía del derecho a la educación por parte de las autoridades correspondientes. El posicionamiento de los organismos de derechos humanos y las asociaciones civiles plantea:

- La exigibilidad se significa como aquellos mecanismos que la sociedad en general establece para concretar y hacer efectivo el derecho a la educación de la población según se expresa en las leyes vigentes mediante estrategias de presión social –movilización social, denuncia pública, audiencias ante autoridades diversas– o mecanismos no jurisdiccionales, como los que establecen las propias agencias de derechos humanos.

Para los académicos la exigibilidad forma parte ineludible del discurso del derecho:

- Caruso y Ruiz (2008) señalan que la exigibilidad es la contracara de la obligatoriedad y de su consagración como derecho a nivel de las constituciones nacionales y las leyes; implica la capacidad de exigir que el derecho se concrete y no permanezca a nivel de enunciado constitucional.
- Para Torres (2006), Gentili (2009) y los ex relatores Muñoz (ONU, 2007) y Tomasevsky (ONU, 2004) han señalado el hecho de que en algunos países los activistas sociales y los defensores de derechos humanos sean percibidos por parte de ciertos sectores sociales y de gobierno como sujetos incómodos o rebeldes, más que como agentes promotores y defensores de los derechos expresados en los instrumentos internacionales y las legislaciones correspondientes.

La exigibilidad se construye como la contracara de la obligatoriedad; se destaca el papel que tienen las organizaciones de la sociedad civil y los activistas del derecho para la exigencia de los mismos, con base en los mecanismos jurídicos y la movilización ciudadana.

Justiciabilidad

La justiciabilidad se ha significado como la exigencia del derecho a la educación mediante los canales y mecanismos jurídicos formales, establecidos

por el Estado y delegado en sus instituciones de justicia, conforme a los procedimientos legales correspondientes.

Para los organismos de los derechos humanos y especialistas se subraya que:

- La justiciabilidad implica hacer visibles las situaciones en que no se garantiza el derecho a la educación por parte del Estado y con base en las disposiciones del derecho internacional. Al respecto Pérez-Murcia (2007:55), menciona que: “la garantía del derecho a la educación permite garantizar la realización del mismo, pero adicionalmente actúa como multiplicador frente a otros derechos humanos”.

Para los relatores de la UNESCO se puntualiza que:

- El derecho a la educación se inserta dentro del discurso de los derechos humanos, cuya importancia radica en su marco jurídico global (ONU, 2004), por lo que se vuelve indivisible frente a otros derechos humanos.
- La justiciabilidad aparece como un elemento indispensable y potencial para garantizar el ejercicio del derecho a la educación, particularmente de las poblaciones vulnerables como los indígenas o las personas con discapacidad, por mencionar algunas (Muñoz, 2007).

Para los académicos se plantea que:

- Ante el proceso de expansión y universalización en el acceso a la educación en casi todos los países de la región latinoamericana, se requiere “ampliar y consolidar espacios institucionales de reconocimiento del derecho a la educación, por un lado, y de defensa jurídica de los ciudadanos ante la persistente violación del mismo...” (Gentili, 2009:53).
- Corresponde al poder Judicial establecer los mecanismos y los procedimientos de justicia concretos y viables, así como penalizaciones a funcionarios y servidores públicos en caso de violaciones al derecho a la educación; su justiciabilidad dependerá de otros varios factores como una cultura de los derechos humanos en la sociedad, la existencia de individuos conscientes de estos derechos y dispuestos a exigirlos y el respaldo de personas con autoridad moral, como académicos, juristas y políticos prestigiados (Latapí, 2009a: 272-273).

- Se advierte que el marco jurídico no parece asegurar por sí mismo el derecho a la educación de jóvenes y adultos pues se encuentran condiciones negativas que les afectan tales como: la ausencia de temáticas pertinentes, los financiamientos escasos en los presupuestos nacionales, la accesibilidad limitada (carencia de escuelas, maestros y ofertas pertinentes). La justiciabilidad, por lo tanto, requiere de mecanismos jurídicos adecuados para atender y, en su caso, solucionar las diversas demandas que la sociedad plantea al Estado en materia educativa (Caruso y Ruiz, 2008).

La justiciabilidad se significa fundamentalmente con los mecanismos jurídicos y los pactos globales y locales; con la universalización de la educación, con la exigibilidad jurídica del derecho a la educación de los sectores más vulnerables, con la participación de la sociedad civil y los organismos de derechos humanos, con la cultura del derecho, entre los más importantes.

Finamente, cabe señalar que la gratuidad, la obligatoriedad, la exigibilidad y la justiciabilidad se re-articulan con otros significantes que van tomando cierta posición en la configuración discursiva del derecho a la educación, como la calidad, la equidad, la igualdad de oportunidades, entre otros.

Consideraciones finales

Tras analizar la forma en que se configura el derecho a la educación entre los diversos actores, se ha llegado a las siguientes consideraciones:

Las agencias internacionales, particularmente el caso de la ONU y la Declaración Universal de Derechos Humanos, hicieron notar el discurso de los derechos humanos –entre ellos el propio de la educación– para reivindicar la paz y la dignidad frente a la guerra, la esclavitud y todo tipo de abusos contra la humanidad. Sin embargo en los últimos años, el discurso del derecho a la educación se ha desplazado hacia la problemática de la inequidad, la desigualdad y la exclusión educativas.

En el campo discursivo del derecho a la educación se observan diferentes posiciones de algunos de los actores relevantes del campo: unos lo equiparan con el acceso, otros van más allá e introducen el problema de la calidad de la educación y el aprendizaje y, otros más, señalan que también habría que considerar la evaluación de los resultados educativos.

En la producción académica de los últimos años se observa un giro discursivo a partir del reconocimiento que adquirió el derecho a la educación y la política educativa. El contraste entre la legislación –nacional e internacional– con los datos disponibles sobre el sistema educativo mexicano, sobresale como una estrategia argumentativa para señalar dichos problemas de desigualdad social y educativa. Permite además ubicar qué poblaciones –personas jóvenes y adultas o con discapacidad o indígenas– no han podido ejercer su derecho a la educación básica obligatoria y las alternativas educativas con las que cuentan para ejercer este derecho. Las dimensiones de estas poblaciones es un indicativo del cumplimiento o no de la garantía y goce de dicho derecho.

En el campo discursivo el derecho a la educación en los últimos años ha girado en torno a la exigibilidad y justiciabilidad, sin perder de vista la obligatoriedad y la gratuidad –que sobresale como el punto nodal del discurso del derecho a la educación–. Las diferentes posiciones de académicos, agencias internacionales y especialistas de derechos humanos dan cuenta de que el discurso del derecho a la educación se inscribe en el marco de una lucha por la defensa y protección de los derechos fundamentales.

De modo general, en el campo académico, se pueden advertir las siguientes perspectivas analíticas sobre el derecho a la educación: quienes lo enfatizan como un derecho universal que ejercen todas las personas y quienes toman este derecho como una garantía social reconocida por el Estado y como un bien público que se debe garantizar. Esto no significa que sean posiciones antagónicas sino relacionales y diferenciales, con énfasis particulares en que pueden agruparse inicialmente las diversas miradas y los distintos enfoques con que abordan el derecho a la educación.

Notas

¹ El equipo de investigación se integra por la coordinadora del proyecto: Mercedes Ruiz; un asistente de investigación y estudiante de la maestría en Investigación Educativa del DIE-CINVESTAV: Luis Manuel Cruz Flores; y un estudiante becario de la maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación de la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México: Ergüin Armando Guillén Baca.

² El Centro de Estudios Educativos en su momento señaló los vacíos, las limitaciones, las ventajas y los claroscuros de la Ley General

de Educación en su conjunto, incorporando la mirada tanto de especialistas en el derecho como en el campo de la educación (CEE, 1993).

³ El marco figurativo permite dar cuenta de la aproximación enunciativa. Se caracteriza por la relación entre el hablante y el locutor (Yo) y el interlocutor o la audiencia (Tú) creando un marco figurativo de la enunciación (Benveniste, 1977).

⁴ La noción de punto nodal alude a la existencia de significantes que tienen la capacidad de fijar temporalmente un campo de significación, son los puntos discursivos privilegiados en la

fijación parcial de un campo (Laclau y Mouffe, 1987) o como lo plantea Zizek (1992) punto de capitón, una especie de nudo de significación.

⁵ Analíticamente la noción de “bordes” posibilita pensar en los límites de una configuración discursiva. La noción de fisura (Laclau y Mouffe, 1987; Zizek, 1992) remite a aquel espacio que muestra la incompletud del discurso y es precisamente el lugar que permite una nueva re-articulación.

⁶ Los relatores especiales sobre el derecho a la educación para la ONU, Katarina Tomasevski, primera relatora desde 1999 hasta 2004, y Vernor Muñoz Villalobos, relator desde 2005 a 2010.

⁷ Órgano de Estado creado por la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, aprobada el 29 de abril de 2003, y publicada en el *Diario Oficial* de la Federación (DOF) el 11 de junio del mismo año (CONAPRED, 2011).

Referencias

- Ayala, Carlos (2008). “Prioridades nacionales de las instituciones nacionales de derechos humanos en materia de protección y promoción del derecho a la educación”, en *CNDH Seminario internacional Derecho a la educación y las instituciones nacionales de Derechos Humanos*, México: Comisión Nacional de Derechos Humanos, pp. 77-90. Disponible en: <http://www.cndh.org.mx/publica/libreria/derechos/2008/derEducacionInstituciones.pdf>
- Álvarez, Germán (1995). “La escolaridad básica como derecho humano en México”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. xxv, núm. 2, pp. 83-101.
- Benveniste, Émile (1977). *Problemas de lingüística general I y II*, Ciudad de México: Siglo XXI.
- Bolaños, Bernardo (1995). *El derecho a la educación*, Ciudad de México: ANUIES.
- Buenfil, Rosa Nidia (1994). *Cardenismo: articulación y antagonismo*, Ciudad de México: DIE/CINVESTAV-CONACYT.
- Buenfil, Rosa Nidia (2006). “Lógicas y sentidos inscritos en la subjetividad: políticas educativas y postas para su transformación”, en A. Vitar (coord.) *Políticas de educación. Razones de una pasión*, Buenos Aires: Miño y Dávila, pp. 53-88
- Caruso, Arlés y Ruiz Mercedes (2008). “La educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe en los comienzos del siglo XXI: estado de la situación y desafíos para la práctica”, en *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Informe regional*, México: CREFAL, pp. 19-107.
- Castrejón, Jaime (1978). “El derecho social a la educación. Una visión del futuro”, en E. A del Castillo (coord.) *Los derechos sociales del pueblo mexicano*, tomo II, Ciudad de México: Porrúa, pp. 42-102.
- Centro de Estudios Educativos (1992). “Editorial. El derecho del niño a la educación”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. xxii, núm. 1.
- Centro de Estudios Educativos (1993). “Comentarios del Centro de Estudios Educativos a la Ley General de Educación”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. xxiii, núm. 3, pp. 133-152.
- CONAPRED (2011). *Resolución por disposición: 1/2011*, 22 de febrero. Disponible en: www.conapred.org.mx/redes/userfiles/files/RPD_01_211_Accs_VP.pdf
- Diario Oficial de la Federación* (2003). *Ley General de Educación*. Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/dgei/pdf/normateca/LeyGeneraldeEducacion.pdf>
- Diario Oficial de la Federación* (2010). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Disponible en: <http://www.cddhcu.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>

- Gentili, Pablo (2009). “Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (A sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos)”, *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI, núm. 49, pp. 19-57. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie49a01.pdf>
- Granja, Josefina (1996). *Los saberes sobre la escuela mexicana en el siglo XIX, un análisis sobre las formaciones conceptuales en educación*, tesis de doctorado en Ciencias Sociales, Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.
- INEE (2009). *El derecho a la educación en México. Informe 2009*, Ciudad de México: INEE.
- Labastida, Horacio (1978). “El derecho social a la educación en México”, en E. A. del Castillo (coord.) *Los derechos sociales del pueblo mexicano*, tomo II, Ciudad de México: Porrúa, pp. 103-126.
- Laclau, Ernesto (1985). “Tesis acerca de la forma hegemónica de la política”, en Labastida (coord.) *Hegemonía y alternativas políticas en América Latina*, Ciudad de México: Siglo XXI, pp. 19-45.
- Laclau, Ernesto y Mouffe, Chantal (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*, Ciudad de México: Siglo XXI.
- Latapí, Pablo (1992). “Libertad religiosa y legislación escolar. Las recientes reformas constitucionales de México ante el derecho internacional”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. xxii, núm. 1, pp. 11-38.
- Latapí, Pablo (2009a). “El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México), vol. 14, núm. 40, pp. 255-287.
- Latapí, Pablo (2009b). “El derecho a la educación en México: ¿real o metafórico?”, *Revista Este País* (México), núm. 216, pp. 32-38. Disponible en: http://www.estepais.com/inicio/historicos/216/5_educacion_derecho_latapi.pdf
- Medellín, Rodrigo y Muñoz, Carlos (1973). *Ley Federal de Educación. Texto y comentario*, Ciudad de México: Centro de Estudios Educativos.
- Melgar, Mario (1994). “Las reformas al artículo 3o. Constitucional”, en *La modernización del derecho constitucional mexicano. Reformas constitucionales 1990-1993*, Ciudad de México: UNAM, pp. 221-236.
- Mercado, Ruth (1997). *La educación primaria gratuita, una lucha popular cotidiana*, Ciudad de México: DIE/CINVESTAV.
- Muñoz, Vernor (2007). “El Derecho a la Educación en el mundo: miradas a las metas de Educación para Todos”, *Asamblea General de la Campaña Mundial para la Educación. Sao Paulo*, 24 de enero. Disponible en: <http://www.incidenciaeducacion.org.mx/> (consultado 8 de marzo de 2010).
- OIT (1989). *Conferencia Internacional del Trabajo. Convenio 169. Convenio sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes*. Disponible en: http://www.cdi.gob.mx/transparencia/convenio169_oit.pdf
- ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- ONU (1965). *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial*. Disponible en: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cerd.htm>

- ONU (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Disponible en: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm>
- ONU (1979). *Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer*. Disponible en: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cedaw.htm>
- ONU (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Disponible en: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>
- ONU (1999). *Los derechos económicos, sociales y culturales. Informe preliminar de la Relatora Especial sobre el Derecho a la Educación, sra. Katarina Tomasevski, de conformidad con la resolución 1998/33 de la Comisión de Derechos Humanos*. Disponible en <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/> (consultado 29 de marzo de 2010).
- ONU (2000). *Los derechos económicos, sociales y culturales. Informe provisional de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Katarina Tomasevski, presentado de conformidad con la resolución 1999/25 de la Comisión de Derechos Humanos*. Disponible en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/> (consultado 2 de abril de 2010).
- ONU (2001). *Los derechos económicos, sociales y culturales. Informe anual de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Katarina Tomasevski, presentado de conformidad con la resolución 2000/9 de la Comisión de Derechos Humanos*. Disponible en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/> (consultado 3 de abril de 2010).
- ONU (2004). *Los derechos económicos, sociales y culturales: El Derecho a la Educación. Informe presentado por Katarina Tomasevski, Relatora Especial sobre el derecho a la educación*. Disponible en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/> (consultado 15 de marzo de 2010).
- ONU (2005). *Los derechos económicos, sociales y culturales. El Derecho a la Educación Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz Villalobos*. Disponible en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/> (consultado 15 de marzo de 2010).
- ONU (2006a). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Disponible en: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- ONU (2006b). *Los derechos económicos, sociales y culturales. El Derecho a la Educación de las niñas Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Sr. V. Muñoz Villalobos*. Disponible en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/> (consultado 5 de abril de 2010).
- ONU (2007). *El derecho a la educación de las personas con discapacidades Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz*. Disponible en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/> (consultado 14 de marzo de 2010).
- ONU (2009). *El derecho a la educación de las personas privadas de libertad Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz*. Disponible en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/> (consultado 5 de abril de 2010).
- Pérez-Murcia, Luis Eduardo (2007). "La exigibilidad del derecho a la educación a partir del diseño y la ejecución de las políticas públicas educativas", *Revista Estudios Socio-jurídicos*, (Bogotá) vol. 9, pp. 142-165. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/733/73390007.pdf>
- Rodríguez, Miguel Ángel (2007). *La educación básica como derecho social fundamental: estudiantes, recursos y escuelas indígenas 2000-2005. El derecho a la educación en México*,

- Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas. Disponible en: <http://www.foro-latino.org> (consultado 12 de febrero de 2010).
- Schmelkes, Sylvia y otros (1983). “La participación de la comunidad en el gasto educativo”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México) vol. XIII, núm. 1. pp. 9-47.
- Tena, Felipe (1973). “Facultades del Congreso de la Unión en Materia de Educación Pública”, *Jurídica. Anuario del Departamento de Derecho de la Universidad Iberoamericana*, México, núm. 5, pp. 675-699.
- Torfig, Jacob (1998). “Un repaso al análisis del discurso”, en R. N. Buenfil (coord.) *Debates políticos contemporáneos*, Ciudad de México: Plaza y Valdés Editores, pp. 31-53.
- Torres, Rosa María (2006). “Derecho a la educación es mucho más que acceso de niños y niñas a la escuela”, ponencia presentada en el Simposio “*Ciutat.edu: Nuevos retos, nuevos compromisos*” organizado por la Diputación de Barcelona, Barcelona, 9-11 octubre. Disponible en: <http://www.observatorio.org/colaboraciones/2007/6DerechoEducacion-RosaMaTorres010107.pdf>
- Ulloa, Manuel (2010). *El ejercicio del derecho a la educación en México*, Ciudad de México: OCE. Disponible en: <http://www.observatorio.org.mx> (consultado 20 de marzo de 2010).
- UNESCO (1960). *Convención relativa a la Lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza. Conferencia General, 11ª reunión*, París, pp. 119-122. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114583s.pdf>
- UNESCO (1997). *Quinta Conferencia Internacional de Educación de adultos. Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos*. Disponible en: <http://www.hchr.org.mx/Documentos/comunicados/2010/02/CDP190210Educacion.pdf>
- UNESCO (2005). *Conferencia Internacional sobre la Educación básica como derecho humano fundamental y el marco jurídico de su financiación. Declaración de Yakarta*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001442/144224s.pdf>
- UNESCO (2010). *Sexta Conferencia Internacional de Educación de adultos. Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable. Marco de acción de Belem*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187789m.pdf>
- Valadés, Diego (1981). “Derecho de la educación”, en *Introducción al derecho mexicano*, vol. II, Ciudad de México: UNAM, pp. 1349-1392.
- Valadés, Diego (1997). “Educación general”, en *Derecho de la educación*, Ciudad de México: McGraw Hill Interamericana, pp. 1-29.
- Zizek, Slavoj (1992). *El sublime objeto de la ideología*, Ciudad de México: Siglo XXI.

Artículo recibido: 11 de marzo de 2011

Dictaminado: 30 de mayo de 2011

Segunda versión: 27 de junio de 2011

Aceptado: 29 de julio de 2011