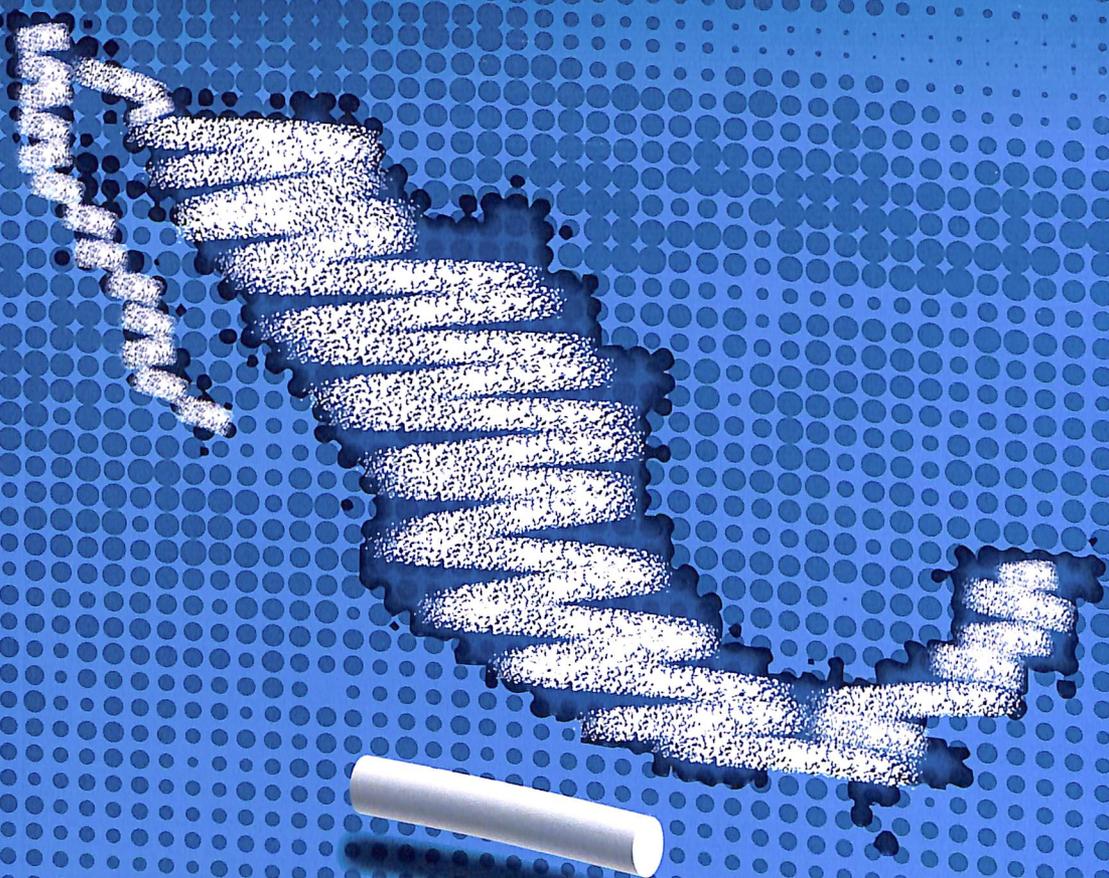


**PROBLEMÁTICAS  
CONTEMPORÁNEAS  
DE LA EDUCACIÓN  
EN MÉXICO.  
DE LA COMPLEJIDAD  
A AYOTZINAPA**



**Antonio González Barroso  
Norma Gutiérrez Hernández  
(Coords.)**

PROBLEMÁTICAS  
CONTEMPORÁNEAS  
DE LA EDUCACIÓN  
EN MÉXICO.  
DE LA COMPLEJIDAD  
A AYOTZINAPA

PROBLEMÁTICAS  
CONTEMPORÁNEAS  
DE LA EDUCACIÓN  
EN MÉXICO.  
DE LA COMPLEJIDAD  
A AYOTZINAPA



**Antonio González Barroso**  
**Norma Gutiérrez Hernández**  
(Coords.)

**PROBLEMÁTICAS  
CONTEMPORÁNEAS  
DE LA EDUCACIÓN  
EN MÉXICO.  
DE LA COMPLEJIDAD  
A AYOTZINAPA**

Primera edición 2016.

D.R. © Universidad Autónoma de Zacatecas.

D.R. © PIFI.

D.R. © Cuerpo Académico Consolidado "Enseñanza y Difusión de la Historia", UAZ-CA-184.

D.R. © Maestría en Humanidades y en Procesos Educativos. Orientación Aprendizaje de la Historia de la UAZ.

D.R. © Universidad Autónoma de Querétaro.

Diseño de Portada: Ma Guadalupe Monsivais Martínez.

Diseño de Interior: L.D.G. Perdo Cervantes Carlos  
D.G. Tomás Alejandro Balderas Carbal

Impresión: SERVIMPRESOS DEL CENTRO, S.A. DE C.V  
Hortelanos No. 505 Colonia San Luis C.P. 20250  
Tel. (01 449) 916 63 81 Aguascalientes, Ags., México.

ISBN: 978-607-513-224-2

"Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin la autorización escrita del y la titular de los derechos patrimoniales".

Impreso y hecho en México  
*Made and printed in México*

"Este libro fue apoyado con recursos PROFOCIE 2015. Este programa es público ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el programa".

## AGRADECIMIENTOS

Este libro es producto del Cuerpo Académico Consolidado Enseñanza y difusión de la historia, con clave UAZ-CA-184, articulado con la orientación Aprendizaje de la Historia en el Programa de Maestría en Humanidades y Procesos Educativos, de la Unidad Académica de Docencia Superior en la Universidad Autónoma de Zacatecas.

El contenido del mismo es un reflejo de la línea que cultiva el CA: "Teoría y difusión de la enseñanza-aprendizaje de la historia e historia de la educación." En él colaboran no sólo integrantes, sino estudiantes y docentes de la Unidad Académica de Docencia Superior, así como docentes de la UPN-Universidad Zacatecas y de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Agradecemos, asimismo, la redacción del prólogo a cargo de la Dra. Celia Montes Montañez; así como, el valioso apoyo del Cuerpo Académico Globalización, Modernización, Desarrollo y Región de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Finalmente, esta publicación fue posible por los recursos del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional de 2014 y la Maestría en Humanidades y Procesos Educativos de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

## ÍNDICE

<b>Prólogo</b> .....	1
<b>Educar para la vida. Sueños e itinerarios de vida en jóvenes estudiantes universitarios.</b> Oliva Solís Hernández y Mayra Araceli Nieves Chávez	17
<b>La comunicación, aprendizaje invisible y el ciberlenguaje: su inserción en el proceso educativo.</b> Carla Beatriz Capetillo Medrano.....	33
<b>Deconstrucción de asimetrías de género: una asignatura pendiente en la educación contemporánea.</b> Norma Gutiérrez Hernández .....	48
<b>Cimentar y fomentar la conciencia e identidad histórica en segundo grado de primaria.</b> Adriana Saucedo Torres.....	62
<b>La nueva educación rural en México, 2008-2012. CONAFE, marginados y sociedad democrática.</b> María del Refugio Magallanes Delgado.....	80
<b>México, un país donde la educación y su política no se ve con los lentes de la inclusión.</b> Manuel Rodríguez Herrera.....	95
<b>La desaparición forzada en Ayotzinapa: omisiones de larga data.</b> Marcelo Hernández Santos.....	113
<b>Políticas en el área de educación de los jornaleros agrícolas migrantes en México.</b> Elena Anatolievna Zhizhko .....	131

<b>Pensamiento complejo.</b>	
Antonio González Barroso .....	148
<b>Pensamiento lateral.</b>	
Antonio González Barroso .....	177
<b>Semblanzas de autoras y autores .....</b>	<b>194</b>

# LA NUEVA EDUCACIÓN RURAL EN MÉXICO, 2008-2012. CONAFE, MARGINADOS Y SOCIEDAD DEMOCRÁTICA

María del Refugio Magallanes Delgado

## INTRODUCCIÓN

Educar personas en y para una sociedad democrática se ha convertido en uno de los ejes centrales de las políticas educativas en el México contemporáneo y el componente medular del paradigma humanista. El término de escuela abierta se vuelve sugerente y provocador en la medida en que conduce al modelo del personalismo social que articula valores democráticos, principios humanistas, fe en la superación de la dominación social y las acciones pedagógicas dialógicas (Ontoria, 2006, pp. 15-19).

En el proyecto de educación nacional de 1992 al 2015 se entrecruzan tres proyectos que compiten por la supremacía ideológica y política en el país y en la educación: el corporativismo (el del orden existente, a pesar de los cambios que se experimentan en la política y la economía), el neoliberal (que pone el énfasis en el mercado) y el democrático y equitativo, que se apoya en la democracia política y en aspiraciones de equidad social (Ornelas, 2008, p. 11).

En este contexto, el sistema educativo en México y el de otros países del mundo se explican con base en la analogía de la pirámide maya. Toda persona tiene la posibilidad alguna vez en la vida de emprender el ascenso, pero solamente algunas obtienen la satisfacción de llegar a una plataforma y a la cúspide, si se siguen las reglas. Casi todos los gobiernos afirman que alcanzar la cumbre vale la pena, ya que desde arriba se tienen otros horizontes y se contemplan nuevas rutas y caminos (Gimeno, 2013, pp. 79-82).

En este capítulo se analiza cómo asumió el gobierno calderonista (2006-2012) la educación de los grupos marginados, principalmente de niños y niñas en situación de vulnerabilidad educativa. La fragilidad de este sector de la población en edad escolar provenía de su situación de pobreza, su condición campesina e indígena y de su asentamiento rural. Este sector de la población padecía rezago social que se manifestaba en atraso en el desarrollo económico y cultural. Las políticas educativas compensatorias de los sexenios anteriores no habían sido suficientes para colocar a estos grupos poblacionales en el estadio histórico del presente: la sociedad democrática.

En este tenor, la administración de la Secretaría de Educación Pública en México durante el sexenio de Felipe Calderón, como todas las que le antecieron, se enfrentó al reto mayúsculo de la desigualdad de nuestra educación. Las desigualdades económicas en el país acentuaron la inequidad existente en el sistema escolar; las oportunidades de acceso, permanencia, extensión de la escolaridad y, sobre todo, de aprendizaje efectivo y calidad, se distribuyen muy desigualmente entre ricos y pobres.

Las políticas educativas de este sexenio se sustentan en las nociones del progresismo educativo que parte de las siguientes premisas: vencer las resistencias que obstaculizan el cumplimiento del derecho individual y colectivo de la educación, democratizar la educación, mejorar la realización de los derechos de los menores, hacer avanzar la igualdad y la justicia, favorecer la inclusión, corregir los vicios y disfuncionalidades del sistema educativo, tomar medias racionalmente, entre otras (Gimeno, 2013, pp. 18-19).

La reinstitucionalización del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y las acciones de Fomento Educativo en 2007, y la firma de la Alianza por la Calidad Educativa de mayo de 2008 fueron coyunturas que alentaron la política educativa de los grupos en rezago social. En el Plan de Desarrollo de 2007-2012 se afirmó de manera contundente que abatir el

rezago social y promover una nueva educación rural eran dos compromisos ineludibles. Empero, se sabe que, al iniciar cada sexenio, cada gobierno promete disminuir la brecha del rezago social y educativo, pero al concluir su mandato, siempre quedan los saldos insatisfactorios.

### CARENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN POPULAR EN MÉXICO

La aspiración de disminuir la desigualdad educativa es un noble anhelo político que toma relevancia en el contexto de las políticas de la calidad y la equidad social. En América Latina este deseo tomó fuerza a partir de la década de 1980, cuando los progresos en materia de cobertura y permanencia, fundamentalmente en el nivel primario, permitieron desplazar la preocupación a los resultados del sistema de educación. Las elevadas cifras de reprobación y rezago en la adquisición de conocimientos básicos llevaron a que el tema de la calidad fuese adquiriendo un peso cada vez mayor hasta convertirse en un tópico dominante, tanto en la agenda de la investigación, como en la de política pública (Blanco, 2011, p. 33).

En aras de estimular la equidad educativa, el equipo de esta área de Vicente Fox, en *Bases para el Programa de Sectorial de Educación 2001-2006*, establecieron un cambio en las políticas de educación comunitaria rural, efectuaron asignaciones presupuestales a cada modalidad educativa, con el resultado de costos unitarios muy diferentes, siempre en perjuicio de los más pobres; por otro camino, se definieron las dinámicas del desarrollo educativo de cada estado que agrandan los distanciamientos regionales; por otra vía, los programas compensatorios (llamados de discriminación positiva) focalizados en las escuelas de las poblaciones más pobres y, por otro, las becas.

El Consejo Nacional de Evaluación de las Políticas de Desarrollo Social (CONEVAL), en el 2012 presentó los resultados

de la medición de la pobreza en México. En ese informe se dijo que desde el 2008 no hubo mejora en el ingreso familiar de los mexicanos y en su capacidad para adquirir bienes y servicios para llevar una vida digna. En cuanto al uso de los derechos sociales de los mexicanos como acceso a la educación, a la salud, a la seguridad social, a la vivienda decorosa, a los servicios básicos y la alimentación, se había dado un avance combinado en las diferentes entidades del país. Con todo, México tenía 53.3 millones de personas en condiciones de pobreza (45.5%), de las cuales 41.8 millones presentaron pobreza moderada y 11.5 millones pobreza extrema (Informe, 2012, pp. 11-13).

La población vulnerable por carencias sociales era de 37.5 millones y la vulnerabilidad de 7.2 millones de personas tuvo su origen en la precariedad de ingresos, sobre todos de aquellos que se ubican por debajo de la Línea de Bienestar Mínimo. La población indígena se ubica por debajo de los indicadores promedio de los derechos sociales y económicos. Cuatro de cada diez indígenas estaba en condición de pobreza. Entre la población rural, cinco de cada diez individuos padecían un tipo de pobreza. Un elemento común de toda esta población marginal era su incapacidad para acceder, permanecer y concluir la educación básica (Informe, 2012, p. 14).

Por otra parte, en estados como Chiapas, Guerrero, Puebla, Oaxaca, Tlaxcala, Michoacán, Zacatecas, Hidalgo, Veracruz, San Luis Potosí y Durango más de la mitad de su población era pobre. A nivel nacional, Chiapas era la entidad que concentraba más pobres, siete de cada diez habitantes estaba en condición de pobreza; le siguen Oaxaca y Puebla (Informe, 2012, pp. 13-15). CONEVAL sostiene que si una persona tiene una o más carencias sociales y su percepción salarial está por debajo de la línea de bienestar mínimo es pobre.

En este contexto, la Secretaría de Educación Pública, Josefina Vázquez Mota y Arturo Sáenz Ferral, Director General del Consejo General de Fomento Educativo, en agosto de 2007

declaraban abiertamente que ese año, Calderón había iniciado una gran cruzada por la educación popular de los sectores ubicados en rezago social. Para llevar a cabo tal empresa, el CONAFE entraba de lleno a su reestructuración y asumía la coordinación y operatividad de las “Agendas para la Equidad en la Educación Inicial y Básica” (Alas, 2008, p. 3).

Este nombramiento no fue una novedad. En voz de Sáenz Ferral, el fomento educativo para atender a la población en rezago social, que constitucionalmente tenía derecho a la educación de calidad no podía esperar. Históricamente, el CONAFE había dado muestra de que el modelo de educación comunitaria que operaba desde septiembre de 1971, aún era pertinente. Además, la existencia de una gran cantidad de poblaciones rurales e indígenas en condiciones de desigualdad, justificaban de manera amplia esa respuesta del Estado frente al rezago social.

Sáenz Ferral argumentó que los niños recibían con un criterio de equidad –darle más al que menos tiene– la atención educativa a través de los cursos comunitarios que CONAFE impartía con la colaboración de las propias comunidades, y con la participación de jóvenes que compartían su vida durante uno o dos años con los niños y sus padres. El Consejo desempeña también otras tareas que complementan la comprensión que requieren los estudiantes ante el rezago social: capacitación a docentes, construcción, reparación y mantenimiento de aulas y materiales didácticos, etc. Si bien estas acciones reducían el gasto familiar en la educación de los hijos, había un fin más trascendental: que los niños aprendieran más y mejor. Ese conjunto de acciones se englobaban en el *Programa de Educación Inicial y Básica* para la población rural e indefensa (Alas, 2008, p. 3).

La teoría del capital humano era el telón de fondo de este posicionamiento político. CONAFE como parte del entramado del sistema educacional cumpliría una función distributiva, tanto en lo económico como en lo académico. La asignación

racional según las necesidades sociales generaría movilidad social. Mayor educación representa mayor capital humano. Esta teoría considera la pobreza como “[...] un fenómeno que ocurre porque las personas no han adquirido las habilidades cognitivas básicas para ser exitosas en el mundo”. Por tanto, basta con educarlas, darles acceso a escuela o proporcionarles compensaciones educacionales, y así disminuirán el riesgo de recaer en la pobreza (Bazdresch, 2001, p. 68).

### CONAFE Y LA AGENDA EDUCATIVA PARA LA NUEVA EDUCACIÓN RURAL

El centro de todos los procesos para el fomento educativo con equidad y calidad eran los niños y los jóvenes de las localidades de mayor rezago social. CONAFE estaba obligada a ser el vehículo del nuevo rumbo de la educación rural. La SEP estableció cinco compromisos a partir de la Agenda Educativa:

**Acceso y permanencia:** Llevar servicios educativos a las pequeñas comunidades con el fin de que todos los niños y jóvenes se inscriban y terminen su educación básica.

**Mejorar los aprendizajes:** Se busca que los estudiantes aprendan más y mejor con docentes capacitados, materiales didácticos pertinentes y de calidad e instalaciones escolares adecuadas y dignas.

**Federalismo:** El objetivo es involucrar a los gobiernos federal, estatal y municipal en las acciones educativas.

**Participación social:** Impulsar la participación y corresponsabilidad de los padres de familia para que acompañen a sus hijos en la tarea educativa.

**Rendición de cuentas:** El CONAFE asume el compromiso de transparentar e informar cómo se utilizan los recursos públicos para atender la demanda educativa en las localidades dispersas y de difícil acceso (Alas, 2008, p. 4).

Para complementar el compromiso federalista, el CONAFE elaboró con la participación de los gobiernos estatales, las Agendas para la Equidad en la Educación Inicial y Básica, con el fin de conocer y atender las necesidades educativas de las comunidades con alta marginación. Las Agendas eran el valioso instrumento para la articulación de las políticas sociales y educativas de los tres órdenes de gobierno para atender en forma prioritaria a los municipios con el menor índice de desarrollo humano.

El 13 de agosto de 2007, Vázquez Mota, en la ceremonia de firma de Convenio de Coordinación para la Ejecución de Acciones de Fomento Educativo celebrado en Mérida, aseguró a las autoridades asistentes que el CONAFE invertiría en Chiapas, Durango, Guerrero, Hidalgo, Jalisco, Michoacán, Nayarit, Oaxaca, Puebla, San Luis Potosí y Veracruz poco más del 60% de su presupuesto. Esa Agenda representaba una apuesta por la equidad educativa para los más pobres. Si se alcanza la meta, esos pobres en el futuro inmediato serían capaces de incorporarse a los mercados de oportunidad, de dignidad y de desarrollo sin obstáculos de por medio (Alas, 2008, p. 4).

La otra gran apuesta de esa agenda estaba en el terreno de la equidad, en el cómo acortar las distancias y cómo hacer posible que la educación no sólo fuera la principal estrategia de combate a la pobreza, sino la principal estrategia para cerrar las brechas y las distancias de desigualdad existentes en el país. La falta de educación desencadenaba la ausencia de justicia, de libertad y de mujeres más fuertes y valientes. La educación se percibía como el motor de otras agendas nacionales: gobernabilidad, competitividad y reconciliación política (Alas, 2008, p. 5).

La relevancia política de la firma del Convenio estribaba en que los gobernadores reconocían al municipio como la instancia más cercana al ciudadano, como la instancia que mejor conocía sus realidades y también sus desafíos. Había llegado el momento de reconocer en México que: “[...] aquello que no sucede en el municipio, tampoco sucederá en la federación. Si en el municipio sucede la mejora de la calidad y el cierre de las brechas de desigualdad, también sucederá a nivel nacional” (Alas, 2008, p. 4). Algo más era cierto: la historia futura de la educación del país era incierta por su carácter multicausal, pero la voluntad política se ponderaba como agente de transformación estructural.

En la elaboración de las Agendas se establecieron acciones y compromisos en el marco de tres líneas básicas de acción:

**Inscripción generalizada.** Logar que todos los menores asistan a la escuela. Esta línea de acción busca que todos los niños y jóvenes de las regiones más pobres se inscriban o reinscriban en los servicios de educación básica que brinda CONAFE y que tanto padres, cuidadores, mujeres embarazadas y niños de 0 a 4 años de edad se beneficien de la educación inicial. Para el logro de este objetivo es prioritario identificar a quienes carecen de los servicios, establecer una oferta adecuada, y motivar y apoyar para su inscripción y presencia.

**Altos resultados de aprendizaje.** Ofrecer igualdad de oportunidades educativas. Plantea la definición de medidas para elevar los resultados de aprendizaje, privilegiando la decisión escolar y transformación de las aulas sobre cualquier otra acción. Se le da prioridad a los dos primeros años de primaria y al primer año de secundaria porque durante los dos grados de primaria, el éxito escolar reside en el dominio de habilidades básicas de apropiación de la cultura; en el caso de la secundaria, en la adecuación a nuevas formas de apren-

dizaje y la posesión de herramientas para alcanzarlo. **Consolidación de los servicios educativos.** Propiciar ambientes escolares adecuados. Establece la determinación de acciones para la consolidación de servicios educativos y su mejora permanente (Alas, 2008, p. 5).

El espíritu del progresismo pedagógico que contrapone obsolescencia o novedad, inmovilismo frente a reforma está presente en cada una de estas líneas de acción para hacer cambiar la realidad educativa de manera específica, para no homogenizar las condiciones sociodemográficas, políticas y multiculturales que caracterizan a cada entidad.

### EDUCACIÓN DE CALIDAD: LA RETÓRICA GUBERNAMENTAL Y LA REALIDAD

Efectivamente, las prácticas sociales y los contenidos curriculares son diferentes según las clases sociales de los alumnos, lo cual reproduce la desigualdad y, aún más, la legitima. La teoría del capital humano hace de la igualdad de oportunidades el centro de la política educativa para superar la pobreza, pero curiosamente tiene dificultades para explicar el porqué de la existencia de la desigualdad.

Desde la perspectiva del viejo slogan democrático, educación para todos, Vázquez Mota el 30 de mayo de 2008 señaló nuevamente que "Aquello que no suceda en el municipio, tampoco ocurrirá en la federación", para anunciar que los 22 estados restantes firmarían el Convenio el 18 de junio de ese año, pues estaba de por medio la construcción de una educación con calidad en condiciones de equidad.

El pacto federalista plasmado en las Agendas para la Equidad en la Educación Inicial y Básica se enmarcaba en lo establecido por el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que señala la obligatoriedad

del Estado de brindar oportunidades de acceso a la educación para todos los individuos. También en el artículo 32 de la Ley General de Educación se determina que se tomaron las medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo y una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativo (Alas, 2008, pp. 6-7).

El derecho a la educación, crecientemente reconocido como derecho universal y punto de partida y fundamento último de la política educativa de los Estados, no ha evitado en México las violaciones de esta garantía humana y constitucional. A pesar de que el derecho a la educación se consignó en 1966 como parte de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales y de haberse determinado que la educación que proporcione el Estado debe estar disponible, ser accesible, aceptable y adaptable, el rezago educativo es un factor condicionante del rezago social (Latapí, 2011, pp. 262-264).

Para Vázquez Mota, la educación como derecho positivo y el Estado como promotor del servicio público era parte de los esfuerzos que realizaba el gobierno calderonista por construir un sistema nacional de educación acorde a la sociedad del consumo. Pese a la cobertura educativa, el rezago social y las desigualdades eran una constante. Por otra parte, la calidad de la educación no sólo requería una cantidad suficiente de insumos y recursos administrados de manera eficiente y eficaz para que los alumnos dispongan de maestros capacitados y de material didáctico diseñados con sentido de pertinencia.

La preocupación por la calidad de la educación, aunque se reviste del lenguaje de los derechos y las oportunidades, no es únicamente eso. Es también parte de la transición hacia un régimen de producción que requiere ajustes mucho más finos entre el sistema educativo y el sistema económico.

Se necesitaba mejorar las condiciones socioeconómicas del entorno en el cual viven, pero sobre todo era determinante generar un clima conveniente a la interrelación que se da en el aula entre el maestro y sus alumnos. A la buena disposición de los maestros para aplicar su conocimiento y habilidades pedagógicas debía sumarse una infraestructura adecuada, es decir: aulas suficientemente amplias, ventiladas, con anchos ventanales que propicien el acceso de la luz natural, techos y pisos que resguardaran a los estudiantes del clima exterior (Alas, 2008, pp. 16-18).

La generación de igualdad de oportunidades es más compleja que la mejora material de los espacios áulicos. Ofrecer a desiguales sociales una oportunidad igual a la de otros grupos cuyo capital cultural es diferente y con perspectivas de futuro diferentes, con ideas de mercado de trabajo estratificado, productivo y competitivo poco conocido se convierte en retórica gubernamental, que sexenio tras sexenio legítima aparatos burocráticos y gestiones financieras transnacionales para la educación de los pobres.

En el discurso de clausura de esa reunión de trabajo, Sáenz Ferral, con el propósito de ratificar las funciones de CONAFE en ese pacto federal e incluso el respeto a la relación federalista existente en el país, disertó sobre cómo la cancelación del PAREIB en diciembre de 2007 no había provocado ninguna reacción en las entidades. Tal como aconteció con PAREIB, la firma de convenios estatales y ejercicio de los recursos federales, como era la firma de la Agenda, daba continuidad al anhelo nacional: hacer realidad la aspiración de los niños marginados del derecho a la educación, pero sobre todo evidenciaba una buena relación federalista.

La educación de calidad aquí referida contenía una perspectiva sistémica avalada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en donde los alumnos saludables y bien alimentados estaban listos para participar

y aprender en ambientes de aprendizaje seguros, saludables y sensibles a la diferencia de género y adecuadamente dotados de recursos, contenidos y materiales relevantes para el aprendizaje de las habilidades básicas, no sólo en áreas de conocimiento tradicionales, sino también en aspectos vitales como salud, prevención y paz; procesos educativos centrados en el alumno y a cargo de docentes capacitados, en aulas y escuelas convenientemente gestionadas y evaluadas, y resultados vinculados con objetivos nacionales y la participación en la sociedad (Blanco, 2011, p. 35).

Sáenz Ferral expuso que lo compensatorio de la educación estaba en la Ley, porque no era sólo un programa que surgía de alguna administración pública; germinaba de un compromiso de Estado: de la Ley General de Educación. En el Capítulo III de dicha Ley, se establece algo que formaba parte de la historia de la educación en nuestro país y de la historia de México: las políticas para desaparición de la inequidad y la desigualdad. Cuando el CONAFE asume la responsabilidad de compensar, lo hace sólo para atender a ciertos grupos y el Estado subsume la cobertura y calidad del sistema educativo sin distingo de marginalidad. Compensar con infraestructura y recursos humanos se volvió el camino para mejorar la calidad y compensar las inequidades (ALAS, 2008, pp. 18-20).

## COMENTARIOS FINALES

La vulnerabilidad educativa de niños y niñas de educación básica casi siempre está vinculada a: la alta marginación rural, a la pobreza extrema, al género y a la condición indígena. Factores que complejizan el sentido y aplicación de las políticas públicas de equidades transnacionales y el cumplimiento de los propósitos de los planes de desarrollo sexenales. El problema de la desigualdad es estructural, condicionado por las características de la demanda y reforzado por las inequidades de la oferta; es además político porque los pobres carecen de poder para exigir sus derechos.

La Agenda pretendía ser un programa sensible a la diversidad estatal, pero con raíces federalistas profundas que convocaban a participar a los tres órdenes de gobierno: municipal, estatal y federal, en aras de un pacto desconcentrado y centralizado. Los gobernadores y alcaldes fueron exhortados para que su voluntad política tuviera como móviles la justicia y la obligación moral y educativa. Con estos baluartes se estaba en la antesala de cuidar que los niños aprendieran a leer bien, que aprendieran a contar y que lograran salir de la escuela con altos aprendizajes. Alimentación, salud y buena escuela exigían creatividad y emoción. La Patria requería unidad, la educación y la justicia se convertían en bastiones de unión nacional. Hacer de los marginados sociales mejores personas y mexicanos era una acción que enaltecía al espíritu de los participantes, pero sobre todo, era una muestra tangible de la puesta en marcha del bien común.

El discurso en torno a la fe en la escuela con equidad tiene algo positivo. Pero, en México, cerca del 89.7% de la población indígena se encuentra por debajo de la línea de pobreza y dejar de asistir a la escuela es una opción real. Por lo tanto, suponer que las escuelas rurales pueden llegar a ser iguales y que para lograrlo los directivos y docentes necesitaban seguir instrucciones es una falacia. Cada escuela es parte del entramado de un contexto, crea una cultura que proyecta una imagen hacia el exterior y forja una identidad hacia adentro. Si bien, los directivos y docentes como profesionales de la educación toman decisiones todos los días, los instructores comunitarios no poseen esta formación, ni están capacitados para la educación intercultural bilingüe. La brecha entre los niños egresados de una primaria general (80%) y una primaria del subsistema CONAFE (48%) es enorme y los índices de aprovechamiento escolar bajo (Schmelkes, 2007, pp. 104-107).

Vázquez Mota, en junio de 2008, firmó convenios con Zacatecas, Campeche, Colima, Morelos, Oaxaca y Quintana Roo. Rezago educativo y marginación eran el binomio que ponía a prueba la vocación más férrea de los miles de voluntarios CONAFE, de los gobernadores, alcaldes, líderes sindicales, legisladores y maestros.

En esta coyuntura, calidad y equidad eran dos caras de la misma moneda y un gran reto cuando se trataba de la escuela de los niños pobres. El pacto federal consideró la entrega de 700 millones a cada entidad participante solamente si los estados entregaban la misma cantidad que aportaba la federación. El retraso y la desigualdad de los grupos marginados persisten en la actualidad.

## Referencias:

- Alas para la equidad.* Órgano del Consejo Nacional de Fomento Educativo. Año 1. Número 1. Julio 2008.
- Bazdresch, Parada M. (2001). *Pobreza, desigualdad social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina.* Argentina: FLACSO.
- Blanco, Bosco E. (2011). *Los límites de la escuela. Educación, desigualdad y aprendizajes en México.* México: El Colegio de México.
- Gimeno, Sacristán J. (2013). *En busca del sentido de la educación.* Madrid: Ed. Morata.
- Informe de pobreza en México 2012* (2013). México: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.
- Latapí, Sarre P. (2009). El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa. De lo local a lo global: nuevas perspectivas en la historiografía de la educación.* (pp. 255-287) Vol. XIV. Número 40.
- Schmelkes, S. (2007). Factores asociados con el aprendizaje en educación básica: apuntes sobre el caso de la población indígena. En: Miranda López, F. Patrinos, H. y López Mota, A. (coords.). *Mejora de la calidad educativa en México: posiciones y propuestas.* México: COMIE.
- Ontoria, Peña A., et. al., (2006). *El aprendizaje centrado en el alumno: una metodología para una escuela abierta.* Madrid: Ed. Narcea S.A.
- Ornelas, C. (2008). *Política, poder y pupitres. Crítica al nuevo federalismo educativo.* México: Ed. Siglo XXI.

Esta obra colectiva fue motivada por las preocupaciones surgidas en diversas posturas profesionales y académicas de colegas que han dedicado la mayor parte de su vida a la investigación educativa y al quehacer docente en los diferentes niveles que conforman el sistema educativo mexicano. De manera específica, las plumas que aquí escriben proceden de un tronco formativo común: la educación. Bajo el auspicio del PROFOCIE 2015 y el apoyo institucional de la Maestría en Humanidades y Procesos Educativos, fue posible conjuntar las exposiciones que aquí participan con el propósito de incitar reflexiones en torno a múltiples aristas del actual sistema educativo en nuestro país. *De la complejidad a Ayotzinapa*, es la frase que compendia el contenido de esta obra que no precisamente encierra un lapso temporal. Más bien se buscó mostrar el talante educativo en la contemporaneidad mexicana.

De la polémica a los argumentos razonados en relación dialéctica, la obra en cita conjuga puntos de vista que ponen en tela de juicio distintas fases del proceso educativo, donde, los desajustes entre lo que las instituciones escolares ofrecen y lo que la sociedad demanda son más estridentes en la época actual. En efecto, se hace necesario realizar diagnósticos y aportar resultados de las investigaciones realizadas en materia educativa para facilitar la comprensión de los porqués del estado actual de la educación y, acto seguido, proponer las medidas convenientes para su corrección...

En síntesis, puedo asegurar que en su conjunto, esta obra coincide en la urgencia de atender una educación más eficiente y congruente con las necesidades de la contemporaneidad. Enseñar, educar, ayudar, desarrollar y crecer, son los valores que ubico como hilo conductor de este libro que ahora queda en sus manos.

**Celia Montes Montañez**

