



LA PEDAGOGÍA SOCIAL EN MÉXICO, UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA SOCIAL PEDAGOGY IN MEXICO, A HISTORICAL PERSPECTIVE

Dra. **Karla Monserrat Villaseñor Palma**
Mtra. **Petrona Matus López**

Estudiante en el programa de Doctorado en
Investigación e Innovación Educativa de la
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

RESUMEN

En México, como en otros países del mundo, la Pedagogía Social es una disciplina emergente, ya que todavía no forma parte del ámbito académico universitario, ni existe todavía una profesionalización en esta rama del conocimiento. Sin embargo, es posible encontrar experiencias socioeducativas que se han llevado a cabo en México a nivel nacional. Este artículo presenta un análisis de la historia de la educación a partir del siglo XIX hasta la actualidad, que identifica cinco proyectos nacionales cuyos objetivos tienen relación con los fines de la Pedagogía Social. Este análisis permite identificar que, en el caso de México, la Pedagogía Social tiene antecedentes importantes y por lo tanto, es pertinente que esta disciplina forme parte

de las formaciones en las universidades, para responder las grandes demandas sociales y educativas del país.

ABSTRACT

In Mexico, as in other countries of the world, Social Pedagogy is an emerging discipline, since it is not yet part of the university academic field, nor is there a professionalization in this branch of knowledge. However, it is possible to find socio-educational experiences that have taken place in Mexico. This article's aim is to present an analysis of the history of education from the nineteenth century to the present, it identifies five national projects whose objectives are related to the aims of Social Pedagogy. This analysis allows us to identify that Social



Pedagogy has important antecedents in Mexico; therefore, it is relevant that this discipline be part of the universities bachelor programs in order to respond to the great social and educational demands of the country.

PALABRAS CLAVE: pedagogía social; educación social; perspectiva histórica; educación en México.

INTRODUCCIÓN

El mundo actual tiene problemas sociales, ambientales, económicos y educativos; vivimos en un espacio al que Úcar (2016) ha caracterizado como un mundo que transita de la cultura del esfuerzo a la estética del consumo; en donde se normaliza las relaciones sociales mediadas por las tecnologías de la comunicación y la información; en donde el avance inexorable del neoliberalismo y de la globalización hacen evidente la presencia del riesgo en todos los aspectos de la vida; un mundo que obliga a las personas a buscar respuestas biográficas a problemas sistémicos.

Este contexto complejo ha impulsado y exigido que se propongan respuestas creativas y eficaces a las nuevas problemáticas y retos. En el caso específico de la educación, nos vemos obligados a entender este fenómeno no solo como un elemento clave para la formación de personas capaces de responder -y adaptarse- a los retos de la ciencia, la tecnología o la economía; sino como la pieza clave para construir un mundo más equitativo y justo.

Entre las adversidades a las que nos enfrentamos diariamente encontramos como una de las más graves la lógica consumista predominante, que ha generado que los seres humanos mermemos los recursos del planeta a una velocidad sin precedentes, al punto de convertir nuestro planeta en un ecosistema insostenible (Villaseñor, Silva y Valdivia, 2017). Ante este panorama, la Pedagogía Social, es

una ciencia que posibilita el cambio, ya que es “un ámbito emergente, innovador, apropiado y muy prometedor para dar respuesta a las nuevas situaciones y problemáticas que se están produciendo en las diferentes comunidades y sociedades de nuestro planeta” (Hämäläinen y Úcar, 2016, p.14).

Históricamente, se considera que la Pedagogía Social se originó en Alemania en los siglos XVIII y XIX (Múgica, 1986; Serrano, 2002; Feroso, 2003, entre otros). Posteriormente se extendió a países nórdicos, así como por el sur de Europa (Hämäläinen y Úcar, 2016). No obstante, ha sido España, uno de los países en donde ha tenido mayor desarrollo como disciplina, desde su origen en la segunda mitad del siglo XX (Úcar, 2012).

En América del Norte, la Pedagogía Social comenzó a desarrollarse en las últimas décadas. En esta región han existido distintas tradiciones que relacionan la educación con el cambio social, entre las cuales se encuentra la educación indígena, la educación activa, el aprendizaje en movimientos sociales, el desarrollo comunitario, la pedagogía pública, la educación popular, la investigación acción participativa (IAP), la economía social, la democracia participativa y la teoría crítica (Shugurensky, 2016).

A finales de los años 70, la situación política y los conflictos sociales en América Latina permitieron el surgimiento de las tendencias críticas de las ciencias sociales (Montero, 2004), a saber: la sociología “militante” o “crítica” de Fals Borda (1978); la psicología social comunitaria (Montero, 1984; Serrano García, 1984; Martín-Baró, 1986) y la educación popular (Freire, 1970). Estas tendencias comparten el objetivo de promover la *liberación* de los pueblos esclavizados, culturalmente dominados y la lucha contra la explotación económica. Para Da Silva (2016) estas prácticas *liberadoras* surgieron a partir de la colonización europea, por lo tanto, son prácticas de resistencia y supervivencia cultural.



Estos factores han posibilitado la construcción de una educación popular, social y comunitaria – similitudes con la Pedagogía Social-, y su teórico más relevante es Paulo Freire (Da Silva, 2016).

En México, como en el resto de latinoamericana, la presencia de Freire ha sido notable, tanto en las prácticas y discursos educativos de organizaciones sociales y religiosas, como en programas gubernamentales. Sin embargo, podemos encontrar experiencias socioeducativas a lo largo de la historia de la educación en México que no están ligadas forzosamente al concepto de educación liberadora.

En el siguiente apartado, explicaremos los criterios que utilizamos para seleccionar los programas educativos que presentamos en este artículo, así como las experiencias de los mismos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente no existe un consenso universal sobre la delimitación de la Pedagogía Social (PS), sin embargo, comparte un núcleo común alrededor del mundo, que consiste en que **plantea soluciones educativas a problemas sociales**; se orienta al logro de una equidad e igualdad en la sociedad, procurando la calidad de vida y el bienestar de todas las personas y comunidades; reivindica los movimientos sociales y la lucha por los derechos humanos; se orienta, preferentemente, a las personas y colectivos en situación de vulnerabilidad y exclusión social y resalta la necesidad de construir progresivamente el Estado de Bienestar (Janer, 2017; Janer y Úcar, 2014).

No obstante, actualmente existen otros enfoques orientados hacia el desarrollo de las capacidades de personas que no necesariamente se encuentran en situación de vulnerabilidad, tal es el caso de la *Pedagogía de la Elección* planteado por Úcar (2016), donde considera

que la educación social debe responder tanto a los diferentes problemas derivados de la falta de dicha capacidad como a la permanente actualización. Se podría decir, en otros términos, que la intervención socioeducativa actúa tanto en el ámbito de la necesidad (déficits, problemáticas y vulnerabilidad) como en el de la libertad (crecimiento, desarrollo, progreso y cultura). (p.58)

Si entendemos que la PS plantea soluciones educativas a problemas sociales ¿qué experiencias han tenido lugar en la historia reciente de México, desde el sistema educativo nacional, para atender a los problemas sociales?

Para responder esta pregunta, realizamos un análisis histórico de la educación en México, desde finales del Siglo XIX hasta nuestros días. Los criterios utilizados para seleccionar las experiencias fueron tres: 1. El objetivo de la experiencia comparte el mismo fin que la Pedagogía Social; 2. La experiencia es sociopedagógica; y 3. La experiencia tuvo o tiene un impacto nacional.

Considerando estas características, ubicamos cinco experiencias educativas, a saber: la Compañía Lancasteriana, las Misiones Culturales, la Educación de Adultos, la Educación Indígena y la Educación Compensatoria.

El análisis de la bibliografía mostró que la educación es acotada a la escolarización, y que los planteamientos pedagógicos generalmente reducen la reflexión a procesos educativos del ámbito escolar. Además, el mayor reto de la búsqueda realizada, fue identificar las experiencias que han privilegiado como destinatario a individuos o colectivos en situación de conflicto social y que han sido desarrollados en contextos educativos no formales (Romans, Petrus y Trilla, 2000, pág. 37).



2. EXPERIENCIAS SOCIOEDUCATIVAS EN MÉXICO: VESTIGIOS HISTÓRICOS DE PRÁCTICAS relacionadas con la Pedagogía Social

2.1. El sistema lancasteriano

El sistema de enseñanza mutua, nació en 1803 con Joseph Lancaster (1779-1838) un maestro londinense. El objetivo principal era enseñar a leer, escribir, y algunos principios aritméticos a una gran cantidad de niños a bajo costo. La propuesta es denominada por su autor como *sistema monitorial*, debido a los roles diferenciados de los alumnos que participan en la enseñanza.

Se trataba de un gran salón, con un gran número de bancos dispuestos en filas; en el recinto se reunían un maestro, ubicado al frente, y los alumnos, ubicados en las filas. En cada una de las filas, en el extremo, se ubicaba un monitor. El maestro daba la lección únicamente a los monitores, y éstos se la repetían a los demás estudiantes que estaban ubicados en sus respectivas filas (Sanabria, 2010, p. 52).

Esta propuesta se desarrolló eficazmente en Europa, por los resultados obtenidos, la racionalización de recursos, y porque respondía a uno de los postulados de la Ilustración: masificar la educación. Lancaster logró difundir la propuesta por distintos países, lo que propició su llegada a América Latina y a nuestro país.

Las primeras evidencias de la educación lancasteriana en nuestro país, se dan en 1784, con la llegada a Veracruz de la Sociedad Patriótica de amigos del país y en 1796 con el establecimiento de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la buena educación de Juventud de Puebla en 1796. Sus propulsores fueron los religiosos Francisco Pablo Vázquez, que preocupado por la infancia había creado una

escuela de primeras letras para niños pobres en marzo de 1796, y con esa misma intención y por la escasez de recursos para financiar la enseñanza había organizado ya la “Obra Pía de Educación “

Ambos proyectos buscaban apoyar al país en necesidades sociales urgentes como la sanidad y la educación. Es importante recalcar que no se sabe con exactitud en qué momento estas sociedades comienzan a practicar la educación Lancasteriana, pero su aparición en México es importante dada su importancia en las ideas liberales sobre educación y otros tópicos luego de la independencia. Otras versiones aseguran que de forma oficial la Educación Lancasteriana llega a México entre 1819 y en 1822 se fundó la compañía Lancasteriana.

La llegada de este sistema a México, se propició debido a que a principios del siglo XIX, el país vivía en un escenario de crisis social y económica, inestabilidad política, mínima actividad productiva, y con desplazamiento de grandes grupos poblacionales. En este contexto, la educación era un eje clave para la configuración de la entidad nacional, y como comentamos anteriormente, algunas versiones mencionan que entre 1819 y 1822, surgió una asociación humanitaria, que tenía como fin el promover la educación primaria entre las clases pobres, y fue llamada “compañía lancasteriana” o “sistema de enseñanza mutua”.

El espíritu que guió a sus fundadores fue filantrópico y pretendían con ello ofrecer educación a las clases menesterosas de México. Llamaron a la nueva organización Compañía Lancasteriana en honor del creador original del sistema, cuya idea clave era que los alumnos avanzados (monitores) enseñaran a los más atrasados, pero este tipo de enseñanza requería grandes espacios para poner en práctica su método (Guevara Niebla 2011, p.70).



La educación lancasteriana fue un “movimiento educativo”, ya que envolvía un sistema educativo (organización del espacio escolar y delimitación de un método para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje), y además planteaba una justificación social, política y económica que pretendía enseñar a leer y escribir a los más desfavorecidos y contribuir a la estabilidad del país en un periodo en que la educación no representaba una prioridad para el gobierno. En este sentido, la consideramos como una práctica de la Pedagogía Social, ya que planteó una solución al problema de la falta de educación para la mayoría de la población.

La Compañía Lancasteriana [...] ganó [...] la atención y el apoyo del gobierno y el público, e impulsó el establecimiento de escuelas de enseñanza mutua en toda la nación. Tan reconocida fue la fama de la enseñanza recíproca y el prestigio de los miembros de la asociación lancasteriana, que veinte años después de su fundación, en 1842, el gobierno nacional entregó a la Compañía Lancasteriana la dirección de la instrucción primaria de toda la República Mexicana (Tanck de Estrada, 2012).

Además, la relación de la Educación lancasteriana con la Pedagogía Social puede verse en la atención brindada por este programa a los grupos vulnerables del país para lograr equidad educativa. Su relación socioeducativa estaba en la interacción de los discípulos o guías más avanzados con los demás alumnos. No hay que olvidar que en un principio tanto la Sociedades patrióticas como las juntas de caridad, buscaban atender tanto en salud como en educación a las comunidades más pobres y esto se fue propagando por todo el país, haciendo de este método algo común. La popularidad de este método de enseñanza propició, como citamos anteriormente, que esta compañía fuera de 1842 a 1845 la encargada

de la Dirección de Instrucción Primaria en todo el país durante el periodo, creando 106 escuelas primarias en la capital con un total de 5847 alumnos beneficiados por el sistema mutuo. (Meneses, 1998)

“La escuela lancasteriana se orientó principalmente para llegar a las clases populares: la Compañía se empeñó en servir a las clases más pobres, y sin duda fue el único esfuerzo sistemático en la educación pública de esta época, ya que a pesar de esfuerzos legislativos para ofrecerla gratuita obligatoriamente de los 7 a los 15 años, poco pudo hacerse por la penuria hacendaria”. (Vázquez, 2010, citado por García, 2015, p. 53)

No obstante, una de las mayores limitantes de sus prácticas educativas, fue que la actividad educativa se desarrollaba a partir de un sistema de premios y castigos que permitía conservar el orden y la disciplina. Al interior de los grupos, los niños trabajaban y aprendían a partir de los monitores, que eran otros niños con un aprendizaje mayor. Estos elementos, coexistían junto con pautas de memorización y repetición; el movimiento lancasteriano en nuestro país, es de donde se deriva con mayor fuerza, la frase de la “letra con sangre entra”.

Por otra parte, entre sus mayores logros, estuvo la formación de un gran número de niños de las clases más populares, utilizando la menor cantidad de recursos. Promovió y ayudó a alcanzar el derecho a la educación por una parte marginada y excluida de la población, lo que vincula esta práctica con los fines de la Pedagogía Social.

La mayor parte de los alumnos inscritos en las escuelas gratuitas de la Compañía Lancasteriana y del municipio eran pobres. [...] y de clase popular (Tanck de Estrada, 2012, p. 508).

Las estrategias socio-pedagógicas que se



desarrollaron gracias a la implementación de este programa a los participantes fueron, por un lado encaminadas a los estudiantes más avanzados les daba la posibilidad de desarrollar habilidades de liderazgo, aumentaba su sentido de responsabilidad y además potenciaba su pasión por el conocimiento dando una nueva mirada hacia su estar en la sociedad. Tal como dice Xavier Úcar sobre la Pedagogía Social que trata de hacer que el educando este de una mejor manera en el mundo.

Por otro lado estaban los alumnos que como estrategias socioeducativas desarrollaban otra perspectiva sobre el aprendizaje y el conocimiento, ya que la escuchaban desde un estudiante. Desarrollaban un sentido de la responsabilidad mayor al de un estudiante común, ya que aquí no había un compromiso con una figura de autoridad que representara superioridad, por el contrario era un alumno quizá un poco más avanzado que buscaba instruir a sus compañeros en lo que el profesor le indicaba. Por lo que incluso el trabajo en equipo para lograr una meta en común era evidente.

2.2. Las Misiones Culturales

Otro de los Programas que utilizó estrategias socioeducativas que ahora empatan con la Pedagogía Social fue el de las Misiones culturales que inicia en 1922, cien años después del inicio de las escuelas Lancasterianas. En esta época el problema era claro: “El analfabetismo de la población mayor de 15 años era muy alto en toda la República y crónico en las áreas rurales, por lo que se consideró como prioritario un programa de educación para el campesino adulto” (Lazarín, 1996, p. 2)

Las misiones culturales surgen después de la Revolución Mexicana, en un contexto en el que el campo estaba abandonado; la infraestructura en ruinas; las comunidades rurales, mestizas e indígenas abandonadas y aún no estaban consolidados los ideales revolucionarios de la

justicia social y el reparto de tierras.

La educación fue vista como una herramienta capaz de unificar a la nación, y así el 17 de octubre de 1923, se fundaron las Misiones Culturales, por José Vasconcelos, en el Plan de las Misiones Federal de Educación.

Las misiones culturales, inicialmente originadas en la Secretaría de Educación Pública, se establecieron en Zacualtipán en Hidalgo, siguiendo en años consecutivos en otras ciudades y fue en 1926 cuando el gobierno fortalece el apoyo al proyecto creando la Dirección de Misiones Culturales. “En su origen, la labor de la SEP tenía por objeto llevar la educación a todos los rincones del país, haciendo un esfuerzo enfático en llegar a las comunidades rurales y rurales indígenas” (Gamboa, 2006, p. 2).

Las ideas de Vasconcelos se hicieron presentes en este proyecto al ser parte de la famosa cruzada contra la ignorancia. La idea era simple: ofrecer una educación que favoreciera el saber estar de los educandos en el mundo “propugnaba y buscaba incorporar a los indígenas y a los campesinos al proyecto de nación civilizada y difundir en ellos un pensamiento racional y práctico para terminar con el fanatismo religioso, los hábitos viciosos y llegar a un saneamiento corporal y doméstico” (Gamboa, 2006, p. 2).

En 1925 la Secretaría de Educación Pública (SEP), las definía como:

[...] un cuerpo docente de carácter transitorio que desarrolla una labor educativa en cursos breves para maestros y particulares. Cada misión será una escuela ambulante que se instalará temporalmente en los centros de población en que predominen los indígenas, ocupándose en el mejoramiento profesional de los maestros, en ejercer influencia civilizadora sobre



los habitantes de la región, despertando interés por el trabajo, creando capacidad necesaria para explotar oficios y artes industriales que mejoren su situación, enseñando a utilizar los recursos locales e incorporándoles lenta pero firmemente a nuestra civilización (Tinajero B, 1993, p. 113).

Los maestros misioneros exploraban las comunidades, localizaban comunidades indígenas, y establecían ahí una Misión Cultural. Asimismo, identificaban maestros y los capacitaban sobre conocimientos relacionados con la agricultura, conservación de frutas, curtiduría, carpintería, entre otras.

Encontramos la descripción de Hughes (1951) sobre las Misiones Culturales, como una de las más certeras:

[...] son escuelas sin muros, cuyos límites están marcados por las comunidades de un distrito y sus habitantes, cuyos lugares de formación son los campos mismos, los talleres y los hogares (lugares todos donde existen problemas humanos), y que se hallan situados preferentemente entre quienes más necesitan de ellas [...]. El propósito que persiguen no es crear profesionales ni trabajadores expertos, sino ciudadanos capaces de mejorar las condiciones de vida en sus hogares y en la sociedad (p.30).

Esta experiencia educativa, la consideramos como una práctica de la Pedagogía Social, porque sus ideales de justicia social no se redujeron a enseñar a leer y a escribir; sino que aspiraban a resolver los retos del progreso social desde el hogar y la familia.

La importancia de la Misiones culturales en respuesta a la educación de los campesinos mexicanos radicaba en que

“hiciesen un trabajo de cobertura amplia

y apegado a las condiciones climáticas, sociales y económicas de cada comunidad, por lo que al jefe de la misma le correspondía hacer una descripción del tipo de escuelas que existían en la región, sus condiciones materiales y dependencia (federal, municipal, estatal o particular). Debía conocer la situación “general de las comunidades”, comunicaciones y transportes de la zona, nivel profesional y material de los maestros y con la información recabada debía diseñar el plan de trabajo para esa comunidad” (Misiones, 1933: 248-250, citado por Lazarín 1996)

Las estrategias sociopedagógicas que utilizó el Programa de Misiones Culturales estaban orientadas por tres ejes: la comunidad, la producción agrícola y la escuela; ejes que nos dejan en claro que la educación comienza a dar un giro integral en México y no necesariamente era dirigido para las clases privilegiadas.

Una vez concretada la labor del maestro ambulante comenzaba el trabajo interdisciplinario, que fue otra de las estrategias sociopedagógicas utilizadas para las misiones Culturales. Integraban siete especialistas para hacer real la educación integral: “un jefe de la misma encargado de los cursos de “Organización Escolar” y de “Técnica de la Enseñanza”, así como de administrar el presupuesto, equipo y material de la Misión; había un profesor de “Higiene y Sanidad”, otro de “Pequeñas Industrias”, uno más de “Economía Doméstica” que generalmente ocupaba una trabajadora social o una enfermera; también se llevaba a un maestro de “Prácticas Agrícolas”, uno de “Música y Orfeones” y un operador de cine” (Santiago, 1974: 23 citado por Lazarín 1996)

El proyecto educativo de las Misiones Culturales sigue vigente hoy en día en algunos estados de la República Mexicana, pero desde 1981, depende de la Unidad de Centros de Educación



Básica para Adultos. Actualmente se centran en la enseñanza de capacitación para el trabajo en artes y oficios; sigue dirigido a comunidades rurales y mantiene el objetivo de fomentar e impulsar el desarrollo individual y colectivo.

2.3. La educación de personas adultas

En México la educación de personas adultas ha estado presente en los Planes Nacionales de educación de los últimos cincuenta años, pero se trabaja de forma fragmentada a través de diferentes programas como alfabetización, post-alfabetización y educación básica.

Su origen se vincula fuertemente con la escuela rural y las Misiones Culturales durante los años cuarenta, las cuales derivaron posteriormente en campañas de alfabetización impulsadas por la SEP desde 1944.

En 1951, Jaime Torres Bodet promovió la creación del Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina (CREFAL), en Pátzcuaro Michoacán. Su finalidad era formar educadores de adultos y preparar los materiales didácticos necesarios. Este fue un antecedente del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), que se creó en 1981, y hasta ahora funge como la institución responsable de promover la educación de la población mayor de 15 años en los niveles de primaria, secundaria y preparatoria.

Actualmente el INEA tiene como objetivo general:

Revertir el rezago educativo en el nivel secundaria, concentrando acciones en grupos de 15-40 años con educación primaria completa o educación secundaria incompleta, así como reducir sustancialmente el rezago en la población analfabeta, con el compromiso y participación de los gobiernos estatales y municipales a través de la movilización de todas las fuerzas sociales (INEA, 2010).

La educación de personas adultas se relaciona con la Pedagogía Social, en el sentido de estar dirigida a una población vulnerable. Además, responde a un problema actual, ya que, en México, de acuerdo con el INEGI (2015), el 5.8% de la población de 15 años y más, no tiene ningún grado de escolaridad. La educación de personas adultas en el análisis de experiencias educativas, se considerada un ámbito sustancial de la Pedagogía Social, junto con la educación especializada y la animación sociocultural.

2.3. La educación indígena

El primer esfuerzo en México sobre educación indígena, es posterior a la Revolución Mexicana, y su principal objetivo es “mexicanizar” al indígena a partir de la enseñanza del español como lengua nacional. A partir de ese primer intento, se han desarrollado políticas públicas, programas y proyectos, con la finalidad de incorporar a los grupos étnicos, pero en su mayoría ignoran su lengua, cultura e identidad. Gran parte de dichos programas y políticas, consideran lo que los indígenas deberían saber y, pocas veces, lo que ellos saben; por lo tanto estos proyectos parten de una percepción externa de la cultura de los pueblos originarios.

El carácter pluricultural de la Nación, está reflejado en el segundo artículo de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, pero la realidad dista de este planteamiento. Los pueblos originarios, en su mayoría, viven en situaciones de marginación y pobreza. En este sentido, la política educativa “se ha encaminado desde el principio a hacer menores las distancias entre las culturas para así zanjar la brecha, pero tal acercamiento implica siempre la renuncia del indio a su cultura para adoptar la dominante” (Ramírez, 2010, p.78).

En 1978 se creó la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) como institución responsable de un programa educativo con carácter bilingüe y bicultural. El objetivo general



de la DGEI es “encabezar la política educativa nacional en materia de educación básica para la niñez indígena, migrante, en contextos de diversidad lingüística, social y cultural” (DGEI, 2017, s.p.).

Actualmente, la educación indígena en México es presentada como intercultural, comunitaria e incluyente, sin embargo, no refleja la situación real, ya que la mayor parte de este sector de la población vive en situación de pobreza; reciben servicios educativos de mala calidad (en términos materiales y humanos) y falta pertinencia, en términos lingüísticos y culturales, de los contenidos de los programas educativos que reciben (INEE, 2007).

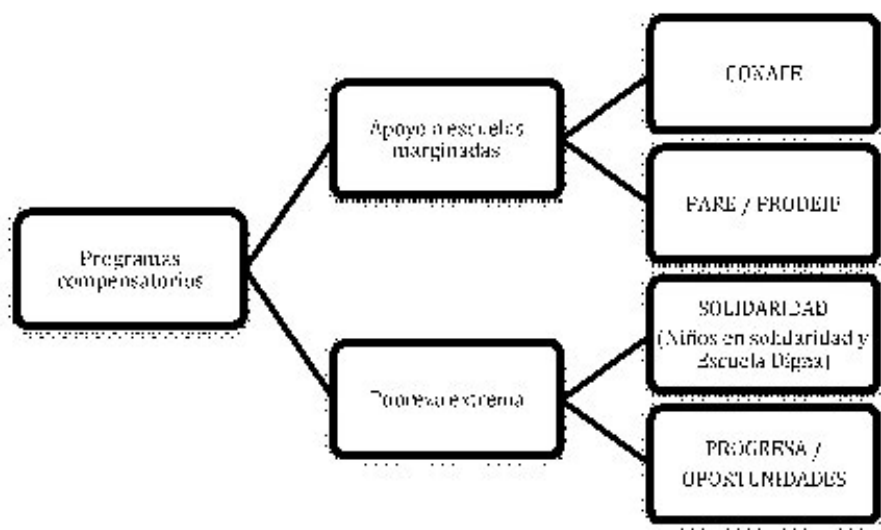
Reconocemos como un avance importante la creación de un subsistema educativo para el sector indígena, aunque, lamentablemente, se encuentra por debajo del sistema educativo regular, de acuerdo con resultados recientes del INEE. La educación indígena se relaciona con las prácticas de la Pedagogía Social gracias su perspectiva intercultural, y porque se dirige a un sector vulnerable de la población.

2.4. La educación compensatoria

La educación compensatoria tiene como principal objetivo el combate a la pobreza, y se creó desde la Reforma Educativa de los años 90. Se concretizó en 1992, en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en el cual se diseñaron políticas que pretendían atender el “rezago educativo” en las zonas desfavorecidas de México. La educación compensatoria se institucionalizó a tal grado, que ahora está presente en la Ley General de Educación, en los artículos 34 y 35 (Aguilar, 2015).

Los programas compensatorios pueden ser clasificados en dos categorías (Arzate 2011 y Muñoz Izquierdo 2013): aquellos que destinan recursos para mejorar las condiciones materiales y de trabajo de las escuelas rurales e indígenas (se distribuyen apoyos a escuelas en localidades de alta marginalidad); y aquellos que buscan mejorar la calidad de la oferta educativa a través de programas de lucha contra la pobreza extrema (a partir de la distribución de subsidios económicos). Las políticas educativas más importantes se encuentran en el segundo grupo.

Esquema 1. Programas compensatorios en México



Fuente: elaboración propia



En el primer grupo, se encuentran los programas que integran al Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), tales como el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE), posteriormente conocido como el Programa para Abatir el Rezago de la educación Inicial y Básica (PRODEIB).

El CONAFE lleva a cabo Acciones Compensatorias en localidades preferentemente rurales, indígenas que registran altos y muy altos niveles de marginación y/o rezago social en las 31 entidades federativas.

tiene el objetivo de impulsar, mediante la coordinación institucional de las dependencias y entidades del Gobierno Federal, el desarrollo integral de los municipios prioritarios con mayor rezago social del país, reduciendo así las brechas de desigualdad regionales; así como los municipios prioritarios identificados en las Agendas Estatales elaboradas conjuntamente por los Gobiernos Estatales y el CONAFE, y que integran la meta programada de atención de las acciones compensatorias y apoyo a servicios de educación comunitaria (Diario Oficial de la Federación, 2013).

En el segundo grupo, están el Programa Nacional de Solidaridad con dos subprogramas “Niños en Solidaridad” y “Escuela Digna”; y el Programa de Educación Salud y Educación (PROGRESA). Este último programa ha cambiado de nombre desde su creación en 1997, y actualmente se llama PROSPERA (Arzate, 2011).

Los programas compensatorios de lucha contra la pobreza

1) [...] más que estar diseñados para eliminar en forma sustantiva las condiciones de la precariedad económica social y vulnerabilidad educativa de la población menos favorecida, están hechos

para gestionar recursos mínimos que colaboran a una administración técnica de tales formas de precariedad por parte del Estado, y 2) por las formas en que los diseños se plantean la relación sociedad-Estado, los programas se pueden convertir en dispositivos de intervención social que logran sobreponerse a las sociedades menos favorecidas, produciendo relaciones socio-políticas característica del corporativismo y el clientelismo político, anulando, de esta forma, la capacidad de la institución escolar para con el cambio social democrático (Arzate, 2011, p. 1084).

Encontramos una serie limitante en este tipo de programas, ya que si bien coadyuvan a disminuir la desigualdad de cierta forma (Martín y Solórzano, 2004), también pueden funcionar solamente como acciones paliativas, ya que su foco de concentración de desigualdad es muy específico, y no atiende a otros tipos de desigualdades; además de que se corre el riesgo de que estos programas etiqueten “a los usuarios como objetos de ‘programas especiales’, logrando que la condición de desigualdad entre los pobres sea oficialmente certificada” (Martín & Solórzano, 2004, p.114).

La relación que encontramos entre estos programas con la Pedagogía Social, es la atención a grupos vulnerables, y la resolución de problemas actuales, como la pobreza.

3. CONCLUSIONES

La Pedagogía Social es una disciplina emergente en México, y tanto la teoría como la práctica aún tienen un largo camino por recorrer. A través del análisis que realizamos, pudimos percatarnos que la educación tiene un carácter formal muy fuerte.

Las experiencias educativas analizadas cuentan con algunos principios que empatan



con la Pedagogía Social, entre ellos, el más importante, es el planteamiento de soluciones a problemas sociales actuales; sin embargo, en la política educativa, aún permea el aspecto de que lo educativo es sólo aquello enmarcado por el Sistema Educativo Mexicano. Los proyectos educativos aún cuentan con procedimientos, técnicas, espacios y dinámicas propias de la escuela tradicional. La participación de la comunidad en los procesos educativos es incipiente, y la figura del maestro sigue siendo fundamental.

Esta rigidez conceptual no permite que se visualicen otras posibilidades de formación, y tiene como consecuencia la falta de implementación de la PS en ámbitos de formación universitaria y la falta del rol del Educador Social como posible factor de cambio para las necesidades emergentes.

Otro factor clave del que nos percatamos al realizar el análisis, es que las experiencias educativas que tuvieron impacto nacional en México y que están asociadas a la pedagogía social, surgieron a partir de movimientos trascendentales de la vida de la nación, como la Independencia y la Revolución Mexicana. Por lo tanto, podemos afirmar que la PS responde a los cambios del contexto y a las necesidades de las personas.

Por último, enfatizamos que la discusión académica acerca de la PS es escasa, pero se han realizado acciones para difundir y desarrollar esta disciplina, como el Congreso Internacional de Pedagogía Social que se llevó a cabo en la Ciudad de Puebla en 2018, y el trabajo que ha estado realizando la Red Mexicana de Pedagogía Social.

REFERENCIAS

- Aguilar, J. (2015). Programas educativos compensatorios en México. Problemas de equidad y de conocimiento. *Perfiles Educativos*, VVVVIII (147), 183-200.
- Alfaro, A. (2010). Los jesuitas y la construcción de la nación mexicana. (ITESO, Ed.) *Análisis Plural*, 143-152.
- Arzate, J. (2011). Evaluación analítica de políticas educativas compensatorias en México. El caso de los programas de lucha contra la pobreza. 1988-2011. *RMIE. Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16 (51), 1055-1085.
- Campero, C. (2005). *Entretejiendo miradas. Sistematización de una experiencia de formación de educadoras y educadores de jóvenes y adultos*. México, D.F.: CREFAL/UPN AJUSCO.
- Diario Oficial de la Federación, 2013. ACUERDO número 668 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Educación Inicial y Básica para la Población Rural e Indígena.
- Estrada, D. (2012). Las escuelas Lancasterianas en la ciudad de México; 1822-1842. *El Colegio de México*, 494-513.
- Fermoso, P. (1994). *Pedagogía social: fundamentación científica*. Barcelona: Herder.
- García Molina, J. (2003). *De nuevo, la educación social*. Madrid: Dykinson.
- García, J. (2015). La escuela Lancasteriana en México y en América Latina como solución del estado liberal ante el vacío dejado por la Iglesia. Universidad Pontificia de México: México.



- Hughes, L. (1951). *Las Misiones Culturales Mexicanas y su programa*. París: UNESCO.
- INEGI. (2015). Porcentaje de población de 15 años y más sin escolaridad. Sitio oficial INEGI.
- Janer, A., y Úcar, X. (2014). Pedagogía Social: una aproximación a las dimensiones e indicadores que la configuran. En P. Delgado, S. Barros, S. Viga, T. Martins, A. Guedes, F. Diogo, y otros, *Pedagogía/Edcação Social - Teorias & Práticas. Espaços de investigação, formação*. (págs. 515-522). Porto: Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.
- Larroyo, F. (1956). *Historia comparada de la educación en México*. México: Porrúa.
- Martín, C. y Solórzano, C. (2004). Educación universal, compensación y diversificación: los temas del futuro de la educación pública en México. *Sociología* (56), 11-137.
- Montero, M. (1984). La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3), pp. 387-400.
- Núñez, V. (1999). *Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana.
- Petrus, A. (. (1997). *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel Educación.
- Quintana, J. (1984). *Pedagogía social*. Madrid: Dykinson.
- Sanabria, F. (2010). Enseñando mutuamente: una aproximación al método lancasteriano. *Rhec*, 13 (13), 47-76.
- Tinajero, Jorge. (1993). Misiones culturales mexicanas, 70 años de historia. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 1 (2), 109-125.
- Torres, R. (2009). *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: Tendencias, temas y desafíos de la educación de las personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Síntesis del reporte regional*. Hamburgo: UNESCO.
- Trilla, J. et.al. (2000). *De profesión: educador (a) social*. Barcelona: Paidós.