



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGON
LICENCIATURA EN ECONOMÍA**

LA REPROBACIÓN Y EL ENFOQUE EDUCATIVO POR COMPETENCIAS

CHIMALHUACÁN REPROBADO

CASO ESC. SEC. TEC. 152

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN ECONOMÍA

P R E S E N T A

PEDRO ALONSO VALVERDE

ASESOR

MTRO. MANUEL CAZARES CASTILLO



FES Aragón

MÉXICO 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA

A mi madre

A mi familia.

A mi abuelita
y a mi tío.

AGRADECIMIENTOS

Deseo manifestar mi más sincero agradecimiento a la Universidad Nacional Autónoma de México, en especial a la Facultad de Estudios Superiores Aragón, por haberme permitido formarme en sus aulas; a la Unidad Académica y a la Jefatura de la carrera de Economía de la FES-Aragón; a mis maestros y maestras; a mi director de tesis, Maestro Manuel Cazares Castillo; a mi hijo Leonardo por su apoyo; a la Escuela Secundaria Técnica 152 y a todas aquellas personas que consciente e inconscientemente colaboraron en la elaboración de este trabajo de investigación.

INDICE

LA REPROBACIÓN ESCOLAR Y EL ENFOQUE EDUCATIVO POR COMPETENCIAS CHIMALHUACÁN REPROBADO CASO: ESC. SEC. TEC. 152

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1.- MARCO TEORICO: NEOLIBERALISMO Y GLOBALIZACIÓN EN MÉXICO.	
1.1.- Generalidades: Neoliberalismo en México.....	4
1.2.- Antecedente histórico.....	6
1.3.- Gobiernos Neoliberales.....	11
1.3.1.- Carlos Salinas de Gortari: Presidente cuestionado.....	11
1.3.2.- Ernesto Zedillo: Gobierno del Fobaproa.....	19
1.3.3.- Vicente Fox Quezada: ¿Presidente del cambio?.....	22
1.3.4.- Felipe Calderón Hinojosa: ¿Presidente del empleo?.....	25
1.4.- Efectos de las políticas neoliberales.....	30
CAPÍTULO 2.- LA REFORMA EDUCATIVA EN MÉXICO.	
2.1.- Generalidades y antecedentes.....	33
2.2.- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.....	40
2.3.- Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria.....	44
2.4.- Alianza por la calidad de la educación.....	49
CAPÍTULO 3.- ESTRATEGIA EDUCATIVA POR COMPETENCIAS.	
3.1.- Antecedentes.....	53
3.2.- Las competencias en la sociedad del conocimiento y de la información....	55
3.3.- Competencias en los planes y programas de estudio.....	57
3.4.- Planeación por competencias.....	64
3.5.- Competencias y su evaluación.....	71
3.6.- Exámenes estandarizados en educación secundaria: Enlace y Pisa.....	78
3.7.- Resultados y efectos del enfoque educativo por competencias en el nivel de Secundaria.....	83
CAPÍTULO 4.- REPROBACIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA TECNICA 152 DE CHIMALHUACÁN.	
4.1.- Chimalhuacán: Municipio Marginado.....	93
4.2.- Escuela Secundaria Técnica 152.....	96
4.3.- Resultados Académicos.....	99
4.4.- Para salir del hoyo: propuesta y alternativas.....	106
5.- CONCLUSIONES.....	110
6.- ANEXOS.....	119
7.- INDICE DE CUADROS.....	140
8.- BIBLIOGRAFIA.....	143

INTRODUCCIÓN

Los problemas educativos se han convertido en un tema recurrente en esta época de la globalización; y uno de esos temas es precisamente el alto índice de reprobación que existe en las escuelas de educación básica y concretamente en el nivel de secundaria. La reprobación escolar se ha transformado en un problema social ya que es uno de los factores que obstaculiza el pleno desarrollo de los jóvenes mexicanos y trunca sus aspiraciones y sus anhelos de superación.

En este trabajo de investigación se pretende estudiar el problema de la reprobación escolar, en el nivel educativo de secundaria, y el enfoque educativo por competencias; en el marco de la reforma educativa en México y como resultado de las propuestas de los organismos internacionales; así como indagar las causas de la reprobación, en el nivel de secundaria, de los exámenes implementados por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) en México y en particular en la Esc. Sec. Tec.152 de Chimalhuacán.

La principal hipótesis de la investigación establece que debido al endeudamiento externo, nuestro país se vió en la necesidad de aceptar las políticas económicas neoliberales impuestas por los organismos financieros internacionales a cambio de créditos. Entre las políticas neoliberales importantes, tenemos la reforma del Estado y las privatizaciones de las empresas públicas. El sector educativo es uno de las áreas que se ha escapado de las tendencias privatizadoras, pero se ha iniciado su reforma para atender las sugerencias de los organismos financieros internacionales. Sin embargo el enfoque educativo por competencias, implementado como parte sustancial de la reforma educativa, ha encontrado obstáculos y resistencias en su implantación, lo que ha contribuido a provocar un alto índice de reprobación.

El contenido de esta investigación se presenta en cuatro capítulos. En el capítulo uno hablaremos del neoliberalismo y la globalización en México. Analizaremos la forma en que nuestro país fue “obligado” a implementar políticas económicas neoliberales, por parte de los organismos financieros internacionales, a cambio de créditos para “salir” de la crisis. Examinaremos las acciones de política económica implementada por los diferentes gobiernos mexicanos neoliberales, incluyendo a los presidentes del régimen “panista”; enfatizando sobre las reformas realizadas para adecuar el marco normativo a las nuevas condiciones de la globalización. Para finalizar este capítulo estudiaremos los efectos desastrosos de las reformas neoliberales aplicadas en nuestro país.

El capítulo dos está destinado a abordar el tema de la reforma de la educación en México. Hablaremos de las necesidades que tiene el nuevo mundo globalizado de adecuar los sistemas educativos a sus intereses y de las propuestas de la UNESCO y de otros organismos internacionales sobre los nuevos modelos educativos. Igualmente estudiaremos la forma en que se han venido implementando las reformas educativas en nuestro país para implantar el modelo educativo por competencias en la educación básica sugerido por los propios organismos internacionales. Analizaremos con especial atención la Reforma Integral de la educación Secundaria.

En el capítulo tres comentaremos sobre la estrategia educativa por competencias. Estudiaremos los procesos históricos que dieron origen a la nueva sociedad, llamada sociedad de la información y que hace necesario la construcción de sociedades del conocimiento. Analizaremos el nuevo pensamiento educativo que promueve, entre otros, el uso de las nuevas tecnologías y que conlleva a transformar todo el sistema educativo. Comentaremos sobre el Acuerdo Nacional

para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) que propone la reformulación de contenidos y materiales educativos y la adopción del enfoque educativo por competencias. Así mismo analizaremos los nuevos planes y programas de estudios de la educación básica; el concepto de competencias; la planeación y evaluación por competencias; los exámenes estandarizados en educación secundaria como son Pisa y Enlace; así como los resultados y efectos de la aplicación del enfoque educativo por competencias en el nivel de secundaria. En el capítulo cuatro examinaremos el problema de la reprobación en la Escuela Secundaria Técnica 152 de Chimalhuacán Estado de México. Como reflejo de la sociedad global, conoceremos no sólo la historia de Chimalhuacán y de El Tepalcate, que es donde se localiza la Esc. Sec. Tec. 152, sino también la problemática socioeconómica que enfrenta la comunidad. Estudiaremos el logro académico al interior del plantel, pero también analizaremos los resultados de la prueba Enlace para que podamos hacer propuestas y brindar algunas alternativas para mejorar el servicio educativo en la escuela. En el capítulo cinco presentamos las conclusiones de esta investigación.

En la elaboración del presente trabajo de investigación utilizaremos los métodos: deductivo, inductivo, analítico y el sintético; así mismo haremos uso del enfoque objetivo y del enfoque dinámico.

Al utilizar el método deductivo pretendemos realizar razonamientos deductivos partiendo de lo universal a lo particular ya que contextualizaremos el tema de “La Reprobación Escolar y el Enfoque Educativo por Competencias” en el marco histórico general y en un marco teórico amplio que nos permitan llegar a conclusiones deductivas válidas. En este sentido hablaremos del Neoliberalismo y Globalización, en el mundo y en nuestro país, y de algunas teorías importantes sobre las competencias. Con el método Inductivo haremos razonamientos que parten de lo particular a lo general, es decir que a partir del examen de un caso particular como será el estudio de las características y particularidades de la Escuela Secundaria Técnica 152, podemos llegar a generalizaciones que hagan referencia a la insuficiente calidad de la educación, a los altos índices de reprobación, al fracaso escolar etc, a nivel de todo el país. El método analógico o comparativo nos permitirá comparar los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales, como los exámenes ENLACE y PISA que se aplican a los alumnos de educación básica. También nos permitirá ubicar en la realidad la crítica que se hace sobre el bajo nivel que muestra la educación básica en nuestro país, en comparación con la educación que se imparte en países altamente desarrollados de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo económico). El método analítico nos ayudara a comprender cada uno de los subtemas, ya que al descomponer las partes del tema de estudios podremos formular enunciados simples, claros y completos de cada una de las partes. El método sintético nos permitirá organizar los resultados de la investigación en un sistema de ideas para presentarlas como un todo integral, incluyendo a todo conocimiento parcial, con el apoyo de este método presentaremos las conclusiones de nuestra investigación.

Haremos uso del enfoque objetivo ya que buscaremos apegarnos a la verdad y para lo cual emplearemos diferentes técnicas que nos permitan recabar información, datos y estadísticas confiables referentes a la educación como son el ausentismo escolar, la reprobación, las condiciones socioeconómicas etc., que influyen en el quehacer educativo. Igualmente y ante una realidad social en continuo cambio, utilizaremos el enfoque dinámico ya que buscaremos dar posibles soluciones a algunos de los problemas educativos que se presentan en nuestro país en el marco de un nuevo escenario, como lo es la globalización, que está influyendo de manera determinante en los procesos de cambio que vive nuestra sociedad mexicana y que se refleja de manera negativa en la calidad de la educación y en otros fenómenos educativos como la

reprobación. Los tipos de hipótesis que emplearemos en esta investigación serán: la hipótesis general o empírica, la hipótesis de trabajo u operacional y las hipótesis particulares o complementarias. La hipótesis general o empírica nos permitirá enfocar el problema, que en el caso de la presente investigación es “La Reprobación y el Enfoque Educativo por competencias”, será la base para la búsqueda de datos. La hipótesis de trabajo u operacional será de gran apoyo para lograr los objetivos propuestos en la investigación. Con las hipótesis particulares o complementarias, que se deducen de la hipótesis básica, lograremos la articulación de las demás hipótesis. En el estudio utilizaremos los tipos de investigación histórica y descriptiva. La investigación histórica se justifica porque necesitaremos saber como llegamos al fenómeno de la globalización y de las políticas neoliberales, así como al enfoque de educación por competencias. En cuanto a la investigación descriptiva, es importante ya que nos permitirá analizar, interpretar y registrar los fenómenos sociales actuales como los problemas de pobreza, de reprobación, de baja calidad de la educación etc.

Las técnicas de investigación de las que haremos uso serán la documental. En relación a las técnicas de investigación documental, haremos una selección bibliográfica de autores reconocidos y de instituciones nacionales como la SEP (Secretaria de Educación Publica) e internacionales como la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura) y la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), entre otros, de acuerdo a los temas y subtemas del trabajo de investigación. También utilizaremos la información de revistas para apoyar la investigación. Así mismo utilizaremos la información selectiva que nos proporcione el internet.

CAPÍTULO 1.- MARCO TEORICO: NEOLIBERALISMO Y GLOBALIZACIÓN EN MÉXICO.

1.1.- Generalidades: Neoliberalismo en México.

Con el triunfo del capitalismo durante la guerra fría, se presenta a la globalización capitalista como una victoria de la democracia y de los mercados abiertos con “inmensas oportunidades” para el nuevo mundo¹.

Desde la década de 1980 hasta nuestros días el neoliberalismo se ha extendido de manera sorprendente por muchas naciones del mundo. Países distintos en su grado de desarrollo e incluso de sistema económico y político, se han adaptado rápidamente al <<modelo neoliberal>>. Sin embargo, los resultados del neoliberalismo han sido decepcionantes, tanto en crecimiento como en distribución de la riqueza social (PIB) y un desastre en materia de empleo.

El vocablo utilizado para señalar que nuestro país entraba a la globalización fue el de “modernidad”. El ingreso de México a la “modernidad” modificó esencialmente la vida del país y cerró formalmente el ciclo principal de nuestra historia en el siglo XX, influido y determinado por la Revolución Mexicana.

Los apologistas del neoliberalismo, han proclamado reiteradamente que el ingreso de México a la globalidad sería el fin de nuestra crisis². Sin embargo vemos con preocupación que nuestro ingreso a la globalización neoliberal ha sido la causa de la crisis más profunda que ha vivido nuestro país en muchos años.

El proyecto neoliberal en México busca convertir al país en exportador de productos industriales. Por esta razón se le llamó <<modelo exportador secundario>>. Los neoliberales suponen que los productos industriales que se exportan deberán cubrir el monto de las importaciones de maquinaria y equipo, ya que ingresarán fuertes cantidades de divisas con lo que se equilibrarán la balanza de pagos y la balanza comercial.

La aplicación del modelo neoliberal en nuestro país implica una nueva inserción en el mercado mundial y en la división internacional del trabajo. En este contexto, se trata de crear las condiciones propicias para que la industria y algunas ramas de la producción agropecuaria puedan competir en el mercado mundial; y los neoliberales suponen que México tiene dos ventajas para lograrlo: 1.- la cercanía con EEUU. y 2.- la existencia de mano de obra abundante y barata.

Las condiciones que pretende crear el <<modelo neoliberal>> para avanzar en el progreso económico son:

- Disminución del nivel de la inflación.
- Mantener la disciplina monetaria y fiscal.
- Equilibrio del déficit del sector público.
- Renegociación de la deuda.
- Desarrollo del sector agropecuario y de la educación.

1. Chomsky, Noam. *Democracia y Mercados en el Nuevo Orden Mundial*. En: *La Sociedad Global. Educación Mercado y Democracia*. Ed. Joaquín Mortis. México 2004, p 15.

2. Flores Olea, Víctor y Mariña Flores, Abelardo. *Crítica de la globalidad. Dominación y liberación en nuestro tiempo*. FCE. México 2004, p 507.

Los neoliberales se proponen reorganizar las relaciones entre capital y trabajo, es decir entre patrones y trabajadores con base a criterios como los siguientes: a) que los sindicatos no intervengan en las decisiones de las empresas sobre cambios tecnológicos y organizativos; b) empleo de mano de obra eventual y de confianza sin limitaciones ni obstáculos; c) uso flexible de la mano de obra para la realización de distintas labores y con un escalafón basado en el rendimiento y no en la antigüedad; d) disminución del salario real; etc.

El proyecto neoliberal pretende reformar el Estado y privatizar la economía. Con la reforma del Estado los neoliberales buscan hacerlo más eficiente y menos “gastador”; lo que implica reducir el Estado a lo mínimo, limitando su acción económica y privatizando las empresas públicas; con las consecuencias de un mayor desempleo y menor gasto social sobre todo en programas de educación, salud y vivienda.

En esencia, la globalización le apuesta a la gestación de un paraíso fiscal³ de escala planetaria; lo que permitirá que los capitales se muevan a lo largo y ancho del globo, sin ningún tipo de cortapisa, arrinconando progresivamente a los gobiernos y desentendiéndose de cualquier consideración de cariz humano, social o medioambiental. La gestación del paraíso fiscal promovido por la globalización, traerá como consecuencia varios procesos que le acompañaran como son: la especulación, la intensificación de flujos y fusión de capitales, despliegue de operaciones de deslocalización y la desregulación, es decir, la desaparición de normas legales que, antes de la globalización representaban obstáculos para los capitales.

La globalización ha encontrado en el modelo neoliberal la forma idónea de justificarse para poner en práctica sus verdaderas pretensiones.

Desde las décadas de los ochenta los problemas estructurales y de organización económica y social se agudizaron en nuestro país. Ante las crisis económicas, que hacían necesaria la ayuda externa, y ante las presiones de los organismos financieros internacionales, la estrategia del gobierno de México se encaminó, sobre todo, a implementar las ideas liberales de intercambio y apertura y a adecuar al Estado a los requerimientos de las nuevas condiciones mundiales.

La apertura al exterior fue considerada como una posición modernizadora⁴ del Estado mexicano al romper con la tradición de la <<sustitución de importaciones>>. Con el nuevo esquema económico, el Estado tendió no sólo a reducirse con las privatizaciones en diferentes sectores de la economía sino que, además renegoció el servicio de la deuda con los organismos financieros internacionales y buscó nuevos canales de financiamiento interno, incrementándose la deuda que provocaría serios desajustes.

Junto con el nuevo proyecto “modernizador”, el gobierno tuvo que enfrentar problemas añejos como la inflación, el desempleo y la desigual distribución del ingreso, y para abordar la solución a estos y otros problemas, se instrumentaron varias reformas constitucionales. Supuestamente el proyecto buscaba restaurar el acuerdo esencial de la sociedad con el Estado y, más particularmente, el acuerdo del capital privado con el sector público.

A fines de los ochenta quedó de manifiesto, la profundización de la influencia política y económica de EEUU en nuestro país. Aunque México ha mantenido relaciones comerciales y

3. Taibo, Carlos. Otro mundo, peor, es probable. En: Voces Contra la Globalización. Crítica. Barcelona España, p 355.

4. Robles – Arenas Migoni, Jorge. Genealogía de la Modernización en México. Revista iniciativa. Instituto de Estudios Legislativos de la LV Legislatura del Estado de México. Numero 26-27. Junio 2005, p 94.

políticas con Latinoamérica, Europa y Asia, la necesidad de apoyo financiero y nuestra vecindad con Norteamérica influyó en la nueva tendencia del proyecto económico nacional.

México inició el proceso de adopción de políticas neoliberales desde la segunda mitad del periodo presidencial de Miguel de la Madrid Hurtado, y a pesar de las severas crisis que ha provocado y de sus resultados nefastos para la mayoría de los mexicanos, se siguen implementando sin importar de que partido político surjan los gobernantes.

1.2 Antecedente histórico.

Desde los años cuarenta, México y varios países latinoamericanos como Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Uruguay⁵ siguieron un modelo de desarrollo (crecimiento) económico “hacia adentro”, con el propósito de construir un sector industrial para satisfacer las demandas del mercado interno. El objetivo económico central durante los años cuarenta fue la industrialización orientada a ampliar el mercado interno y a sustituir las importaciones; de ahí la denominación de política o modelo de “sustitución de importaciones” como se le conoce en toda América Latina (industrialización sustitutiva de importaciones).

Para sustituir las importaciones de bienes de consumo por productos de fabricación nacional, los gobiernos post-revolucionarios de México establecieron una política proteccionista hacia la industria interna que consistió en aumentar las tarifas arancelarias y extenderlas a un número cada vez mayor de bienes, principalmente manufacturados, que se convirtieron finalmente en restricciones cuantitativas a la importación y así, se mantuvo la industria a salvo de la competencia extranjera. En estas condiciones, a medida que surgían empresas nacionales o extranjeras dispuestas a producir los bienes, que se venían importando, se cerraban las fronteras para impedir la importación de dichos bienes. Los bienes de capital y los intermedios que no se producían a nivel interno, había la posibilidad de adquirirlos en el exterior, lo que significó una dependencia hacia la importación de dichos bienes.

A partir de fines de los años treinta y hasta fines de los años sesenta, la economía mexicana creció y se transformó radicalmente. De tener su base en actividades agropecuarias y mineras, la economía incrementó cada vez más sus actividades industriales. Éstas casi tres décadas de auge económico se le conocen como “milagro mexicano” ya que se logró un crecimiento sostenido de aproximadamente 6% anual. Esto legitimó al régimen, a pesar de la existencia de la dictadura del partido de Estado y de la carencia de una verdadera democracia.

En la etapa de crecimiento hacia adentro en México se pueden apreciar tres momentos: La fase inicial de 1938 a 1954; la fase del Desarrollo estabilizador de 1955 a 1970, la fase de agotamiento y crisis de 1970 a 1988.⁶

5. Guillen Romo, Héctor, *México frente a la mundialización neoliberal*. Ediciones Era. México 2005, p 191.

6. Delgado de Cantú, Gloria M. *México: Estructuras políticas, económicas y social*. Pearson Educación. México 2003, p 150.

Fase inicial del crecimiento “hacia adentro”. Se caracterizó por un rápido crecimiento económico con un veloz aumento en los precios, y se originó la primera oleada de industrialización debido a los acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial.

Fase del <<desarrollo estabilizador>> (1955-1970). Se inicia a la mitad del sexenio de Adolfo Ruiz Cortines y comprende, además, los periodos presidenciales de Adolfo López Mateos (1958-1964) y de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970); y coincide, en lo externo con la llamada “coexistencia pacífica” dentro de la Guerra fría y con la Revolución cubana. Con el desarrollo estabilizador se logró la más elevada tasa de crecimiento de la producción, que fue de 6.8% y la más baja tasa de inflación que fue de 2.3% registradas hasta entonces en la historia del país.

El tipo de cambio permanece invariable a 12.50 pesos por dólar y el déficit financiero del sector público registro un nivel apenas superior al 1% del PIB, tomando en cuenta que el gobierno mantuvo siempre un elevado gasto de inversión. La estabilidad de precios permitió, finalmente, el crecimiento sostenido de los salarios reales, que vivieron en este periodo su “época de oro”, o lo que es lo mismo la época dorada del Estado de bienestar “a la mexicana”.⁷ La estabilidad de la moneda y el crecimiento económico permitieron aumentar el crédito externo y la deuda pública.

Fase de agotamiento y crisis. Abarco los años de 1970 a 1988 y comprendió los gobiernos de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976); José López Portillo (1976-1982) y Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988); en éste último, se introducen medidas neoliberales que se afianzan en el siguiente sexenio y el cual estudiaremos a continuación.

Miguel de la Madrid Hurtado: Gobierno de crecimiento cero. Con el gobierno de Miguel de la Madrid, que abarcó el periodo de 1982-1988, se hicieron nuevos intentos para la recuperación económica. Al considerar que la crisis de 1982 tenía su origen en la estrategia de <<industrialización por sustitución de importaciones>> y en la extrema intervención del Estado en la economía, el gobierno emprendió una reforma estructural. El modelo de <<sustitución de importaciones >> se agotó desde principios de los ochenta, y con la crisis de 1982 culminó su decadencia en México. En el plano internacional y como una reacción ante la crisis mundial de 1973, aparecieron nuevas posturas económicas, como las de Margaret Thatcher (primera ministra de Gran Bretaña electa en 1979) y de Ronald Reagan (presidente de E.E.U.U electo en 1980), que renegaban de las propuestas de Keynes y del Estado de bienestar y defendían la libre empresa privada y la reducción del gasto público.⁸ Igualmente en la década de los ochenta se inicia en muchos países de América Latina un duro proceso de inserción en el mercado mundial. Las transformaciones que las naciones latinoamericanas se ven obligadas a instrumentar para incorporarse al mercado mundial les significaron un costo tan alto que muchos economistas han etiquetado a este periodo como “la década perdida”. Algunas razones que determinaron en gran

7. Ob. Cit. Flores Olea, Víctor y Mariña Flores, Abelardo., p 525.

8. Escalante Gonzalbo, Pablo y otros autores. Nueva historia mínima de México. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. Colegio de México. México 2004, pp 291 y 292.

medida esta situación son: uno, el PIB creció menos que la población; dos, lo poco que creció sirvió para pagar el servicio de la deuda; tres, se aumentan las cargas tributarias para financiar los déficit públicos y externos y; cuatro, la inflación acompaña a un proceso agudo de desempleo y al surgimiento de la llamada “economía informal”⁹

A Miguel de la Madrid le toca gobernar en el sexenio de lo que podríamos llamar de “crecimiento cero”. De la Madrid tuvo que enfrentar las peores condiciones socioeconómicas que cualquier otro presidente haya tenido: la deuda externa tenía niveles inusitados, el PIB caía, la inflación rebasaba el 100% anual y el peso había perdido el 40% de su valor. Los mexicanos cuestionaban más que nunca al partido único en el poder y; en el extranjero se comentaba que estábamos en una situación potencial de conflictos sociales. Además Miguel de la Madrid enfrentó el descontento de los sectores empresariales, como consecuencia de la nacionalización de la banca realizada por López Portillo¹⁰.

Para hacerle frente a la crisis de 1982 el gobierno promovió el Programa Inmediato de Reordenación Económica (PIRE), para superarla a corto plazo y el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988 (PND) para, simultáneamente promover estrategia de cambio estructural que le diera solidez y estabilidad al crecimiento económico a mediano plazo. En ambos documentos se establecía que los mecanismos de la libre operación del mercado y del sistema de precios eran los adecuados para regular y distribuir eficientemente los recursos y; presuponían que la intervención del Estado sólo había distorsionado el funcionamiento normal de la economía.¹¹ El Programa Inmediato de Reordenación Económica (PIRE) consistía en un plan de austeridad cuyas medidas más importantes fueron: reducciones del gasto público, restricciones de crédito, aumento de la recaudación de impuesto, restricción a las importaciones, incrementos progresivos de los precios de productos y servicios del Estado, devaluaciones de la moneda, renegociaciones de la deuda externa para modificar los plazos y obtener nuevos créditos. Además, con un programa del Banco de México conocido como FICORCA (Fideicomiso para la Cobertura de los Riesgos Cambiarios), la deuda privada mexicana fue asegurada por el gobierno contra riesgos de conversión de la moneda, a cambio de que los acreedores extranjeros ampliaran los plazos de vencimiento.

Con las medidas del PIRE se esperaba una reducción de la tasa inflacionaria y del déficit de la cuenta corriente, y que la tasa de crecimiento del PIB fuera igual a cero en 1983 y emprender la recuperación gradual, para llegar a 1985 con tasa histórica del 5% anual. El resultado inmediato resultó favorable: se redujo la inflación de 98% en 1982 a 53.4% en junio de 1985, el PIB creció un 3.5% respecto al año anterior, en 1983 la balanza comercial logró un superávit y para el primer semestre de 1984 las exportaciones no petroleras mostraban una significativa recuperación.

9. Rodríguez Trejo, Carlos y Conde Cordero, Eric Rommel. *Historia de México II. MODELO EDUCATIVO CENTRADO EN EL APRENDIZAJE*. Grupo editorial Éxodo. México 2009, pp 185 y 199.

10. Gallo T, Miguel Ángel. *Historia Universal Contemporánea, siglos XX y XXI*. Ediciones Quinto Sol. México 2009, p 292.

11. Tello, Carlos. *LA CRISIS 1985: SALDOS Y Opciones*. En: *México antes de la Crisis*. Coordinadores González Casanova, Pablo y Aguilar Camín, Héctor. Siglo XXI editores. México 1991, p 404.

Sin embargo, a partir de julio de 1985, la crisis repuntó cuando el déficit público aumentó nuevamente debido, en gran parte, a la necesidad de cumplir los compromisos con los acreedores extranjeros en condiciones de altas tasas de interés. Sobrevino una nueva fuga de capitales con las consecuencias inherentes. Por si fuera poco, los devastadores sismos del 19 y 20 de septiembre agravaron la situación.

El 22 de julio de 1985, al inaugurar la Segunda Reunión Nacional de la Banca, el presidente De la Madrid puntualizó los problemas económicos que más preocupaban al gobierno¹² (inflación, déficit público, deterioro de la balanza comercial y especulación cambiaria) y anunció las medidas a seguir. Las severas medidas de estabilización que el gobierno planteó consistieron en políticas fiscal y monetaria restrictivas con las que se devaluó el tipo de cambio. La política de estabilización propició cambios estructurales que incluyó un programa de liberación económica y desregulación que, aparte de reformar el papel del gobierno en la economía (que obligaba a recortar el gasto público y privatizar las empresas estatales), se abandonaba el proteccionismo, para optar por una política de apertura comercial; lo que en noviembre de 1986 llevó a México adherirse al Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT).

Las medidas tomadas por el gobierno para “salir” de la crisis en julio de 1985 que continuaban con la política de ajuste y estabilización, con mayores concesiones a la apertura comercial y a la privatización y desnacionalización de la economía, “coinciden con una disminución de nuestras exigencias jurídico-políticas de no intervención, y autodeterminación de los pueblos de Nicaragua y el Salvador, frente a la decisión del gobierno de los Estados Unidos de violar abiertamente la ley internacional. México desnacionaliza sus empresas, abre su mercado y modera su voz”¹³.

La crítica situación económica de México, iniciada en julio de 1985, recibió otro impacto negativo con la nueva caída de los precios internacionales del petróleo en 1986. Los precios internacionales del petróleo bajaron en promedio de 25.5 dólares por barril en 1985 a 12 dólares en 1986; y en nuestro país el crudo disminuyó de 27 dólares por barril en 1983 a 11.84 dólares por barril en 1986. La economía se desplomó. A principios de 1986 el FMI ya había otorgado un crédito de emergencia, por lo que México ya no pudo obtener fondos bajo un nuevo acuerdo con esa institución financiera hasta noviembre de ese mismo año. Tras la nueva crisis petrolera de 1986 los requerimientos de crédito externo aumentaron y, ante la amenaza de una moratoria unilateral por parte de México, la banca internacional aceptó cooperar mediante la iniciativa estadounidense conocida como Plan Baker; convirtiéndose nuestro país en el “caso piloto” de este plan; que permitió a México contar con dinero “fresco”, además de la reestructuración de la deuda pública y privada.

12. González Casanova, Pablo. Prólogo a Crisis Futura. En: Ob. Cít. Coordinadores. González Casanova, Pablo y Aguilar Carmín Héctor, p 416

13. *Ibíd*; p 418.

En 1987 la situación mejoró debido a la disponibilidad de nuevos préstamos, al aumento del precio mundial del petróleo y a la favorable evolución de las exportaciones no petroleras. La actividad económica empezó a recuperarse en el segundo semestre de 1987 y al finalizar ese año, el PIB alcanzó un crecimiento de 1.7%; aunque se reconocía que la inflación continuaba elevada.

Sin embargo, el octubre de 1987 sobrevino el derrumbe de la Bolsa Mexicana de Valores, después de que había experimentado un gran auge entre junio de 1985 y septiembre de 1987. Otros países sufrieron también desplomes bursátiles que agravaron la situación en México. La fuga de capitales y una nueva devaluación no se hicieron esperar. Se suponía que las políticas macroeconómica y de reforma estructural iban en dirección correcta. Las autoridades mexicanas concluyeron que la especulación y desconfianza en el peso se debía a la alta tasa de inflación, por lo que se dieron a la tarea de reducirla, mediante mecanismos diferentes a los utilizados con anterioridad.

En el mes de diciembre de 1987 el gobierno de Miguel de la Madrid, convocó a los tres sectores sociales y productivos del país: trabajadores industriales, productores agrícolas y empresarios, a fin de suscribir un acuerdo que se llamó Pacto de la Solidaridad Económica (PSE), el cual fue firmado el día 15 de diciembre de 1987 y consistía en lo siguiente:

- Compromiso de reducir el gasto público.
- Una política de ingresos, basado en ajustes al sistema tributario y a los precios y tarifas de los servicios del sector público.
- Reforma estructural para acelerar la liberación comercial y avanzar en la desincorporación de empresas estatales.
- Deslizamiento flexible del tipo de cambio monetario.
- Incremento a los salarios mínimos y contractuales por cierto periodo, para luego quedar fijos; y el compromiso del sector privado de no elevar los precios.

Con el propósito de evaluar y supervisar cada semana la operatividad de PSE, el gobierno creó una comisión integrada por altos funcionarios y representantes de las organizaciones laborales, agrícolas y empresariales. Durante 1988, el PSE se renovó cuatro veces y produjo buenos resultados: se redujó la inflación, hubo un crecimiento positivo de la economía al final de ese año y los salarios nominales aumentaron a nivel nacional; aunque no en términos reales.

Estas medidas de estabilización y ajuste estructural evitaron que la economía mexicana volviera a caer en una crisis financiera más grave y profunda que las anteriores.

Sin embargo el neoliberalismo aplicado por el gobierno de Miguel de la Madrid tuvo un alto costo político ya que propició, por un lado, la división interna del partido en el poder (PRI) con la creación de la Corriente Democrática, que abandonaría al partido de Estado en 1987; y por otro lado, la consolidación de la oposición de derecha de los empresarios medianos y pequeños, desplazados por la liberación económica, que se integraron al Partido Acción Nacional (PAN).

Además al final del sexenio, la política neoliberal había puesto en evidencia los vínculos del Estado mexicano con los sectores obrero, campesino y popular ya que la solución dada a la crisis sólo beneficio a una minoría, en contraste con una gran mayoría que vivía un serio deterioro en su “calidad” de vida.

La adopción del <<modelo neoliberal>> en nuestro país fue producto de presiones, tanto de la iniciativa privada, que tomó de pretexto la coyuntura de la crisis, como de organismos financieros internacionales, principalmente el FMI, que a partir de la crisis de 1976 inició el control cada vez más directo de la política económica interna de México.

1.3.-Gobiernos Neoliberales.

1.3.1. Carlos Salinas de Gortari: Presidente cuestionado.

En las elecciones presidenciales para el periodo de 1988-1994 contendieron Cuauhtémoc Cárdenas quien había sido militante del partido oficial y fue uno de los fundadores de la Corriente Democrática, que más tarde lograron crear el Frente Democrático Nacional junto con otras agrupaciones; por parte del PAN participó en la competencia electoral el sinaloense Manuel J. Clouthier, que provenía de grupos de empresarios distanciados del gobierno y del PRI a causa de la expropiación de la banca; y por parte del PRI participó en las elecciones el capitalino Carlos Salinas de Gortari.

A pesar de que en las elecciones del 2 de julio de 1988 ocurrió la asombrosa “caída del sistema” de cómputo de votos y de que tanto panistas como cardenistas protestaron con furia por lo que consideraban una “maniobra cibernética”¹⁴, el secretario de gobernación declaró vencedor al candidato priista Carlos Salinas de Gortari.

Tras cuestionadas elecciones, Carlos Salinas de Gortari asumió la presidencia de la República el 1° de diciembre de 1988.

Sin embargo el episodio electoral de 1988 tuvo fuertes repercusiones: poca legitimidad del nuevo gobierno; reconocimiento por primera vez del triunfo de un candidato opositor en 1989 como fue el del panista Ernesto Ruffo que obtuvo la gubernatura de Baja California; y el nacimiento del Partido de la Revolución Democrática (PRD) también en 1989, integrado por ex priistas, comunistas y socialistas de diversas orientaciones ideológicas.

Estabilización Económica.- Después de asumir el poder, los objetivos inmediatos del gobierno de Salinas de Gortari fueron: mantener el control de la inflación y llegar a un nuevo acuerdo con los acreedores internacionales para obtener recursos que le permitieran realizar la inversión pública. El FMI y el Banco Mundial concedieron nuevos préstamos, pero a cambio de realizar profundas reformas económicas, con la finalidad de imponer un nuevo modelo económico que favoreciera la privatización de las actividades económicas y el libre comercio. Para el neoliberalismo el motor y regulador de la economía debía ser el mercado internacional, no el Estado, y sus principales fuentes de financiamiento debían ser el capital privado y la inversión extranjera.

14. Ob. Cít. Escalante Gonzalbo, Pablo y otros autores., p 295.

La liberación comercial se llevó a cabo en coordinación con el programa de estabilización económica promovido por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari con dos propósitos: primero, propiciar la estabilidad de precios ya que en una economía abierta los productos nacionales tendrían que competir con los extranjeros; y segundo, fomentar la competitividad de la industria nacional, lo que reforzaría el programa macroeconómico en el mediano y largo plazo. Igualmente fue necesario introducir diversas medidas de desregulación.

El gobierno salinista controló la inflación mediante la ratificación del Pacto de Solidaridad Económica (PSE) que desde el sexenio pasado se utilizaba para fijar precios y salarios. En 1989 el gobierno impulsó el Pacto para la Estabilidad y el Crecimiento Económico (PECE) con el mismo fin de controlar la inflación y tuvo vigencia hasta 1992. Durante todo el sexenio la inflación se mantuvo baja (el IPC se redujo de 11.9% en 1992 a 8% en 1993 llegando a 7.1% en el último año del sexenio)¹⁵ y entre 1989 y 1993 la economía creció 3% anual. Parecía que la fórmula económica daba resultados.

Para la renegociación de la deuda externa, el régimen salinista recibió el apoyo del capital transnacional en 1989 con el Plan Brady¹⁶ lográndose reducir los montos de los pagos de la deuda exterior. La renegociación de la deuda externa mexicana entre 1989 y 1990, tuvo un saldo positivo para las cuentas macroeconómicas resaltadas por el gobierno, como la baja del déficit de las finanzas públicas y de la inflación; pero al final de cuentas no evitaron el declive de la economía. En lo general ni los salarios ni el empleo mostraban mejoría; la reducción presupuestal en salud y educación pública hacía más grave la situación de amplios sectores de la población. En el campo la agricultura campesina y la de pequeños empresarios sufrían los embates de la política gubernamental encaminada a apoyar sólo a unos pocos que podían exportar sus productos. El surgimiento del movimiento de El Barzón en 1993, integrado por deudores de la banca, muchos de ellos agricultores, reflejaba el malestar de las capas medias de la sociedad.

Reformas Estructurales.- Para dar cumplimiento a las estrategias económicas neoliberales impuestas por el FMI y el Banco Mundial el gobierno de Salinas profundizó en reformas estructurales iniciadas en el sexenio anterior e inició la realización de otras. Las reformas estructurales tienen relación con la política comercial e industrial, con la reforma del Estado, con la privatización de las empresas públicas, con la desregulación financiera y de inversiones, con políticas de competencia, con el sistema de tenencia de la tierra etc., las cuales han beneficiado a las clases más poderosas en detrimento de la mayoría de la población mexicana.

Como parte de la nueva política económica impuesta por los organismos financieros internacionales el gobierno de Salinas de Gortari comenzó su programa de liberación económica. El mayo de 1989 acabó con las restricciones para la inversión extranjera directa (IED) y abrió áreas de inversión antes vedadas. También continuó con el proceso de privatización, iniciando por el gobierno anterior, por lo que vendió varias empresas como bancos, puertos, plantas siderúrgicas, líneas de aviación y la compañía de teléfonos. Con estas acciones privatizadoras Salinas logra la "simpatía" de los empresarios mexicanos.

Con la administración de Salinas de Gortari surge una nueva alianza hegemónica entre la tecnocracia y el capital monopólico financiero, que demostró su capacidad para darle orden a la economía, con la puesta en marcha el Pacto de Solidaridad Económica (PSE).

15. Ob. Cít. Escalante Gonzalbo, Pablo y otros autores., p 295.

16. Ob. Cít. Rodríguez Trejo, Carlos S. y Conde Cordero, Eric Rommel, p 204.

El sector empresarial aceptó una relativa disciplina de precios, condición indispensable para frenar la inflación y la caída del poder adquisitivo de los trabajadores, así como la irreversibilidad de la apertura comercial. El gobierno se comprometió a profundizar el programa privatizador para incluir a la banca, al sistema telefónico, a las carreteras, puertos, aeropuertos y a la petroquímica. Asimismo postergó la reforma tributaria iniciada en 1987 y suspendió la discusión sobre la posibilidad de gravar las ganancias e intereses obtenidos en el mercado de valores.

La negociación en el marco del PSE consolidó la alianza entre los grupos monopólicos emergentes y la tecnocracia por medio de sólidos lazos económicos. Un ejemplo fue el proceso de privatización de Telmex y de la banca, cuyo precio global de venta fue de alrededor de 18 mil millones de dólares¹⁷. La gran mayoría de los compradores se habían beneficiado del crack de 1987, de donde obtuvieron los recursos para participar en la subasta; y además, el gobierno les vendió a crédito, a costa de incrementar la deuda pública, a través de la emisión masiva de Cetes, Tesobonos y otros instrumentos. En 1990 se creó un Fondo de Contingencias, con los ingresos de las ventas de las empresas públicas, para enfrentar adversidades y pagar la deuda interna y externa; pero en 1993 se decidió utilizar la totalidad del fondo, que era de 18 mil millones de dólares, sólo para pagar la deuda pública interna; y los principales poseedores de títulos de deuda pública eran los mismos que habían comprado a crédito las empresas recién privatizadas. Un negocio redondo para estos empresarios, ya que con intereses que obtuvieron por “prestarle” dinero al gobierno pagaron parte importante del costo de las empresas y bancos que compraron; en cambio para el país representó un mal negocio, pues el ingreso por la venta de paraestatales desapareció de las arcas públicas, reduciéndose los márgenes de maniobra para enfrentar emergencias económicas.

Entre 1989 y 1991 el panorama empresarial de nuestro país se encuentra compuesto por diversos grupos corporativos que aunque no todos son nuevos, los emergentes surgieron de la recomposición de los anteriores. La “modernización” salinista cambió las formas de operación del capital privado mexicano, concentrando aún más la riqueza en pocas manos. Las holding o sociedad tenedora de acciones, que surgieron desde la década de 1970, centraliza las decisiones de inversión, crecimiento y diversificación, optimizando rendimientos, liquidez, oportunidades y campos de inversión con una visión de conjunto. EL cuadro siguiente nos muestra algunas de las holding.

CUADRO N° 1.

LAS HOLDING

Nombre del la holding	Numero de empresas que controló
Alfa	157
Visa	103
Chihuahua	63
Vitro	57
Pañoles	54

FUENTE: Peralta Alemán, Gilberto. Tendencias del desarrollo Nacional. Entorno económico y político de México. ESFINGE. México 2007, p 163.

17. Ob. Cít. Flores Olea, Víctor y Mariña Flores, Abelardo, p 544. Tomado de : Peralta Alemán, Gilberto. Tendencias del desarrollo nacional. Entorno económico y político de México. ESFINGE México 2007, p 164.

El regreso de la banca a la iniciativa privada, permitió a los grandes empresarios la recomposición de su poder económico inicialmente afectado. Varios empresarios que reaparecieron en el sexenio del presidente Salinas habían surgido del manejo de arrendadoras, compañías de seguros, casas de bolsa o de los servicios financieros del sexenio anterior. He aquí el nombre de algunos prominentes empresarios.

CUADRO N° 2.

EMPRESARIOS Y GRUPOS FINANCIEROS

Nombre de empresarios	Grupo financiero
Carlos Slim Helú y Juan Antonio Pérez Simón	Carso-Inbursa
Roberto Hernández y Alfredo Harp	Accival
José Madariaga Lomelí	Probursa
Manuel Somoza Alonso y Eduardo Creel	Invermexico
Agustín F. Legorreta	Inverlat
Eduardo Legorreta	OBSA
Carlos Abedrop Dávila	FIMSA
Jorge Martínez Güitron	SIDEK
Crescencio Ballesteros, Claudio X. González, Antonio Ruiz y Agustín F. Legorreta	SINKRO
Jerónimo Arango	CIFRA
Antonio Madero Bracho, Miguel Alemán Velasco y Crescencio Ballesteros	Corporación San Luis
Agustín F. Legorreta y Prudencio López	Gamesa
Antonio del Valle Ruiz	PRIME
Juan Sánchez Navarro	Diblos
Familia Garza Sada	Visa, vitro, Alfa y Cydsa
Lorenzo Zambrano	Cemex

FUENTE: Peralta Alemán, Gilberto. Tendencias del desarrollo nacional. Entorno económico y político de México. ESFIGE. México 2007, p 163.

Según la revista Expansión¹⁸ los 10 grupos más importantes (Vitro, Carso, Cemex, Alfa, Visa, ICA, Televisa, Aerovías de México, etc.) en 1994 concentraron 55% de las ventas del mercado nacional, 56% de los recursos económicos y 48% del empleo.

Como podemos apreciar, los empresarios hicieron su “agosto”; más sin embargo la privatización de las empresas estatales no dió los resultados esperados ya que entre otros factores, faltaron condiciones para estimular la competencia en los sectores involucrados, de tal manera que en algunos casos al monopolio público lo sustituyó el monopolio privado.

La “modernización” de la que tanto habló el presidente Salinas se anunció con el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. Desde los primeros meses de su gobierno, el presidente buscó justificar sus acciones neoliberales con pronunciamientos autocríticos al comentar que el Estado se había convertido en un empresario pero que se caracterizó como un pésimo administrador y sobreprotector de la planta industrial, poco competitiva hacia el exterior, y junto con esto se

18. Peralta Alemán, Gilberto. Tendencias del desarrollo nacional. Entorno económico y político de México. ESFIGE. México 2007, p 164.

generó un déficit fiscal creciente; además de que el sector externo creó nuevos bloques económicos y financieros que instituyeron una nueva forma de competencia en los mercados internacionales con lo que cuestionaron la participación y el papel del Estado como interventor económico.

El gobierno salinista propuso la reforma del Estado. Varios sectores sociales emergentes y autónomos integrados por profesionistas, empleados y estudiantes presionaban para obtener su participación en el poder político que corresponde a su independencia y fuerza económica. Por otro lado, los problemas financieros que afrontó el país en ese entonces se tradujo en un reclamo de la eficiencia de las empresas, lo que fue aprovechado para dar un duro golpe a las organizaciones sindicales¹⁹ acusándolas de sobreproteger al trabajador y de llegar a la huelga con el sólo reclamo de aumento salarial y de enfrentar a los trabajadores sindicalizados con los de confianza. Desde el inicio del sexenio de Salinas se planteó la pérdida de “privilegios” de las corporaciones sindicales y se atacó duramente a sindicatos como el petrolero, el ferrocarrilero, al de maestros y al de músicos.

La reforma en el aspecto de la legislación laboral concede al Estado la posibilidad de rechazar un emplazamiento a huelga y de catalogarla como ilegal; así se desconocieron las huelgas de Ruta 100, Volkswagen, Ford, y Cervecería modelo.

Desde la perspectiva política, la “modernización” se muestra como el rompimiento de los privilegios burocráticos y el afianzamiento de la alianza del sector privado con el Estado.

Economía.- El gobierno salinista enfrentó varios problemas económicos, y a pesar de los esfuerzos realizados varios indicadores económicos no fueron favorables. De acuerdo con los datos oficiales la deuda externa del sector público aumentó de 81,003.2 millones de dólares que se tenía en 1988, a 85,120.2 al mes de agosto de 1994, pese a que se transfirieron al exterior 80,371 mdd por amortización de dicha deuda. La deuda exterior del sector privado aumentó de 7,028 mdd en 1988 a 37,447.6 mdd, alcanzando la deuda mexicana un total de 122,559.8 mdd en agosto de 1994.²⁰

El déficit de la balanza comercial y de cuenta corriente fue impulsado por la indiscriminada apertura comercial y la sobrevaluación del peso frente al dólar; además de que se incrementó debido al desequilibrio comercial, a las remesas enviadas al exterior por utilidades de la inversión extranjera directa y por el servicio de la deuda externa. La balanza comercial que en los años de crisis más profunda registro un superávit, a partir de 1990 vuelve a ser deficitaria, llegando en 1992 a 15 934 mdd incluyendo la balanza de maquiladoras²¹. Otro problema fue la escases de ahorro interno y la necesidad de atraer capitales externos para nivelar el déficit de la balanza de cuenta corriente y para financiar la inversión, por lo que se mantuvieron altas tasas de interés en comparación con las internacionales. El problema de la competencia desleal entre las grandes empresas y las empresas pequeñas, que son la mayoría, se evidenciaron cada vez más en los foros de las organizaciones empresariales, ya que sólo las empresas grandes pudieron financiarse con

19. *Ibíd.* Peralta Alemán, Gilberto, pp 149 y 150.

20. *Ob. Cít.* Gallo T, Miguel Ángel., p 293.

21. *Ver:* De Regil Vélez, José Rafael (coordinador) 1988-1994. *Ilusión y desaliento. Balance del sexenio salinista, México Universidad Iberoamérica 1995.*

préstamos externos y con la colocación de acciones en el exterior y en la Bolsa Mexicana de Valores; mientras que la mayor parte de las empresas pequeñas no tuvieron la posibilidad de recurrir a esta forma de financiamiento. Otro de los problemas fue la especulación. La contracción del mercado interno, las altas tasas de interés y la apertura exagerada del mercado a todo tipo de importaciones, provocaron una baja en la inversión productiva y alentaron la especulación. La inversión nacional es mínima y la mayor parte del capital extranjero que ingresa a nuestro país se concentra en inversiones de cartera, es decir, en el mercado accionario y de valores; y por lo tanto es muy “volátil” ya que no se establece en inversiones productivas y tiende a trasladarse fácilmente a la especulación.

Por otro lado, mientras varias empresas del Estado se privatizaban de manera irracional y a partir de corruptelas, miles de empresas medianas y pequeñas quebraban porque no podían competir con los productos extranjeros. El desempleo aumento sensiblemente en nuestro país.

La recuperación económica durante el gobierno de Salinas fue muy limitada al lograr menos del 4%²² de crecimiento anual y que, de ninguna manera permitió compensar la disminución del ingreso por persona resultante del estancamiento del producto durante el gobierno anterior. Dicha recuperación también fue muy diferenciada ya que mientras los sectores productivos, más ligados a los mercados internacionales, se expandieron arrastrados por las exportaciones (500 empresas realizaban el 80% de las exportaciones), los segmentos productivos dependientes del deprimido mercado interno escasamente crecieron.

Durante el “auge” salinista, los niveles globales de inversión productiva se mantuvieron bajos y nunca se recuperó el nivel anual máximo alcanzando en 1981, concentrándose en las actividades de exportación que fueron las que avanzaron en la modernización de la planta productiva.

La desviación del ahorro interno y externo hacia inversiones no productivas obedeció a varios factores: primero, y al menos hasta 1988, muchas empresas pudieron reducir sus costos de producción sin necesidad de invertir en la innovación tecnológica de la planta productiva gracias a la caída en las remuneraciones y a la flexibilización de la relaciones laborales, resultante de la mutilación generalizada de los contratos colectivos de trabajo; además la contracción del mercado interno y los consiguientes bajos niveles de utilización de la capacidad instalada, suspendieron la expansión y renovación de la planta productiva. Otro factor consistió en que el desproporcionado poder alcanzado por los nuevos grupos financieros, apoyados por los organismos financieros internacionales y por el gobierno, indujo la subordinación de la restructuración productiva al servicio de la deuda interna y externa y a la consolidación de dichos grupos. La alta rentabilidad de las inversiones no productivas en acciones, deuda pública y divisas ha estado asociada a la falta de regulación del mercado de valores, a la ausencia de cualquier control de cambios, a una política fiscal que exime a la ganancia especulativa y a una política monetaria restrictiva basada en altas tasas de interés.

22. Ob. Cít. Flores Olea, Víctor y Mariña Flores, Abelardo., pp 547 y 548.

En este contexto, la realización de inversiones productivas exige muy altas tasas de rentabilidad que son difíciles de conseguir por los altos costos de financiamiento y por los mayores niveles de competencia que se requiere debido a la apertura hacia el exterior.

El empleo creció menos que la producción debido al aumento en los rendimientos del trabajo, dados por los incrementos en la productividad e intensidad. El promedio de las remuneraciones reales mostraron una ligera recuperación durante el gobierno salinista; pero tuvieron un comportamiento muy diferenciado ya que aumentaron sobre todo en los sectores exportadores.

Queda claro que las reformas estructurales neoliberales del salinismo sólo han profundizado los problemas económicos de nuestro país y que al concentrar la riqueza en pocas manos están haciendo más ricos a los ricos y más pobres a los pobres, además de provocar el desempleo y de engendrar una crisis no sólo económica, sino también social y política.

TLCAN.- Como parte de la nueva política económica impuesta por los organismos financieros internacionales, en relación a la apertura de México a la inversión extranjera y al comercio exterior, el gobierno de Salinas inicia las negociaciones, en junio de 1990 con EEUU para la firma de un Acuerdo de Libre Comercio (NAFTA por sus siglas en inglés) el cual fue aprobado en 1992²³ por las legislaturas de México, EEUU y Canadá y firmado por los gobiernos respectivos en 1993 para entrar en vigor el 1° de enero de 1994. Cuando se aprobó el TLCAN las expectativas optimistas se dispararon. Los voceros del gobierno reiteraban que México estaba a un paso de incorporarse al primer mundo. La visión optimista sostenía que la dependencia de México respecto a los ingresos de capital volátiles era un fenómeno transitorio; que las reformas económicas y la mayor integración con EEUU redundarían en un mayor índice de crecimiento de la productividad; y que la dependencia de México hacia el ahorro externo declinaría, seguida de un crecimiento sostenido.²⁴ Con el TLCAN se esperaba incrementar las relaciones comerciales con el exterior para beneficio de las empresas mexicanas y fomentar el desarrollo tecnológico, la creación de empleos y la disminución de la emigración a los EEUU.

México logró ampliar sus relaciones económicas y elevar sus importaciones y exportaciones, aunque la mayor parte de ese intercambio fue desigual con los EEUU, que se convirtió en el principal comprador, vendedor y socio. Para muchos empresarios nacionales, el TLCAN representó un cambio muy repentino, pues la industria mexicana, habituada al proteccionismo arancelario por parte del Estado, tuvo que enfrentarse a la competitividad de mercancías más baratas provenientes del exterior.

Por otro lado y debido a que México tenía ya un fuerte intercambio comercial con EEUU antes de la entrada en vigor del TLCAN se puede vislumbrar que el verdadero interés por firmar un acuerdo de integración económica se situaba no sólo en los intercambios comerciales sino más bien en el terreno de las inversiones directas y en los movimientos de capital financiero para reforzar el atractivo de la economía mexicana ante los agentes de la más poderosa economía del norte.²⁵

23. Ob. Cít. Rodríguez Trejo, Carlos S. y Conde Cordero, Eric Rommel, p 205.

24. Lustig, Nora. México: Hacia la Reconstrucción de una Economía. El Colegio México/ FCE. México 2002, p 191.

25. Ob. Cít. Guillen Romo, Héctor, p 93.

Pese a las advertencias de sectores opositores al TLCAN el gobierno continuó con la política de liberar al comercio, privatizar las empresas públicas, concentrar el ingreso y controlar el salario de los trabajadores.

La política económica neoliberal durante el sexenio de Salinas trajo cierta estabilidad. Sin embargo el optimismo que tanto en México como en el exterior generaron los resultados de las medidas salinistas decayó sensiblemente en los primeros meses de 1994. Los violentos sucesos políticos afectaron negativamente la economía del país. El 1° de enero de 1994, fecha en que entraba en vigor el TLCAN, el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) formado por indígenas tomó sorpresivamente varias ciudades de Chiapas para revelarse en contra del gobierno de Salinas de Gortari por sus reformas económicas globalizadoras y neoliberales, que lejos de beneficiar, perjudicó a la mayoría de los mexicanos y principalmente a los indígenas, generándose inestabilidad en el país. En marzo de 1994, con el asesinato en Tijuana de Luis Donald Colosio Murrieta, candidato presidencial del PRI, la incertidumbre política se incrementó. Por si fuera poco, en septiembre de 1994 es asesinado el secretario general del PRI. Estos dos últimos acontecimientos mostraban las divisiones de las altas esferas del grupo gobernante.

Tras los agresivos acontecimientos políticos, se agravó el déficit en la balanza de pagos, el cual venía presentándose como efecto del aumento en las importaciones, producto de la apertura comercial; además para comienzos de 1994 el auge de las entradas de capital extranjero había terminado, por lo que a lo largo del año el déficit en cuenta corriente se financió con la reducción de reservas internacionales²⁶ que tendrían una consecuencia desastrosa.

EZLN.- No es casualidad que las voces insurgentes en contra de las políticas neoliberales se hayan dado precisamente en Chiapas. Según el INEGI, durante 1994 y 1995 Chiapas ocupó el primer lugar en pobreza en todo el país; además de los III municipios chiapanecos, 94 están clasificados como de muy alta marginalidad. De la población mayor de 15 años, el 40% es analfabeta en Chiapas y el 50% de las viviendas chiapanecas carecen de agua y servicios según el INEGI.²⁷

Las pésimas condiciones de pobreza y marginación provocaron que los indígenas campesinos de Chiapas hayan replicado por la vía de las armas. La rebelión de miles de indígenas tzeltales, choles, tzotziles, tojolabales y de algunos mestizos, integrantes del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), al grito de “¡Basta!”, el 1 de enero de 1994, fecha de entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio de Norteamérica (NAFTA o TLC), fue más que un acto de dignidad de los mexicanos más desposeídos; constituyó un símbolo de una resistencia contra la explotación y la injusticia de la globalización. La movilización que se desarrolló en los meses siguientes no logró que el gobierno mexicano cambiara sus políticas, pero sí puso en el debate nacional el tema del neoliberalismo. Marcos demandó, desde la selva Lacandona, que la sociedad dialogue y discuta las políticas neoliberales y el futuro de la nación. Con el movimiento armado de Chiapas, los zapatistas han contribuido a fortalecer en los mexicanos un derecho olvidado: el de ejercer las armas de la crítica.²⁸

26. Moreno- Brid, Juan Carlos y Jaime Ros Bosch. Desarrollo y crecimiento en la economía mexicana. Una perspectiva histórica. F.C.E. México 2010, p 267.

27. Ob. Cít. Peralta Alemán, Gilberto, p 170.

28. Garrido, Luis Javier. La Crítica del Neoliberalismo Realmente Existente. En: Ob. Cít. Chomsky, Noam y Dieterich, Heinz, p 10.

A pesar de todo, el nuevo candidato priista Ernesto Zedillo Ponce de León, que sustituyó a Colosio, ganó sin problemas las elecciones de julio de 1994, muy posiblemente como resultado de los programas gubernamentales de Pronasol y Procampo que habían generado compromisos de votos; y por la “crisis de miedo” entre la población por los recientes acontecimientos.

1.3.2. Ernesto Zedillo: Gobierno del Fobaproa.

Los acontecimientos políticos de 1994 en nuestro país como fue el levantamiento armado de EZLN el primer día de enero de 1994, el asesinato de Colosio el 23 de marzo del mismo año, candidato del PRI a la presidencia de México e igualmente el asesinato en septiembre de 1994 de José Francisco Ruiz Massieu, secretario general del PRI, contribuyeron a la democratización del país e impulsaron y profundizaron la crisis política del régimen priista.

Pese a que el PRI todavía logró ganar las elecciones de 1994 con Ernesto Zedillo Ponce de León, que había sustituido a Colosio en la candidatura; el panorama del PRI y del gobierno cambió en las elecciones federales de 1997 cuando el partido oficial perdió la mayoría absoluta en la Cámara de Diputados. El PAN y el PRD sumaron 53% de la representación en este órgano legislativo por lo que el presidente Zedillo se vió obligado a establecer negociaciones con la oposición para gobernar.

Ernesto Zedillo fue el último presidente priista de México y gobernó de diciembre de 1994 al año 2000. Dió continuidad a la política neoliberal de su antecesor y su objetivo principal fue: ajustar la economía a los cambios internacionales y aprovechar las “oportunidades” que podía ofrecer la globalización en la que se multiplicaban los intercambios comerciales internacionales y los movimientos de capital; sin reparar que esos movimientos de capital provocarían problemas económicos, ya que es dinero que sólo busca dinero “...(el 90% de los capitales que circulan son transacciones que se realizan en menos de una semana y que no corresponden con los movimientos de las mercancías, servicios ni inversiones productivas)”²⁹ y cuando esos capitales entran y salen de un país, modifican negativamente las condiciones de su economía.

Al finalizar el mandato presidencial de Salinas e iniciar el sexenio de Zedillo, en diciembre de 1994 estalló una nueva crisis financiera; y ante las reacciones contradictorias del gobierno zedillista se habló del “error de diciembre”. La crisis de 1994 en México, fue resultado del libre juego de los mercados de capitales. A fines de 1994 y principios de 1995, México vivió lo que se ha denominado “primera crisis de un mundo nuevo con mercados financieros globalizados” o “la primera crisis económica del siglo XXI”. En momentos en que México era uno de los países más ejemplares del Tercer Mundo, para los organismos financieros internacionales, por el grado de apertura de su economía y porque casi todo marchaba bien: crecimiento económico, inflación controlada y a la baja, reducción del déficit público, integración con EEUU y Canadá en el TLCAN, etc.; de repente, de un día para otro, los inversionistas empezaron a sacar su dinero en abundancia del país con efectos desastrosos: en menos de un mes el país perdió tres cuartas partes de sus reservas internacionales, el peso mexicano se devaluó hasta un 60% respecto al dólar, se hundió la bolsa de valores, se desplomó el valor de las acciones de las empresas

29. Joaquín Estefanía. Hij@ ¿qué es la globalización? Matéu Cromo. España 2002.

mexicanas en la bolsa de Nueva York etc. México quedó en la ruina y se incrementó extraordinariamente el desempleo y la pobreza.

La crisis mexicana se extendía a lo que se le llamó “efecto tequila” poniendo en riesgo a las economías del continente americano por lo que el presidente estadounidense William J. Clinton, organizó la conformación de un paquete de rescate financiero internacional por 51 759 millones de dólares³⁰ a fin de evitar que la crisis tuviera repercusiones internacionales y de que México pudiera pactar líneas de crédito que permitieran sustituir su deuda interna de corto plazo por deuda externa de largo plazo. A cambio el gobierno mexicano se comprometió, como garantía de pago, a depositar hasta 7000 millones de dólares de los ingresos futuros por petróleo, en el Banco de la Reserva Federal de Nueva York para que EEUU pudiera cobrarse en caso de que México no pagara; así mismo aceptó no intervenir en el mercado cambiario mediante la utilización de las reservas internacionales y proporcionar información a sus acreedores de manera transparente y con regularidad.

Para frenar la crisis el gobierno zedillista aplicó su plan de ajuste; se redujo el gasto público, aumentaron las tarifas de los servicios públicos, los impuestos y las tasas de interés; el peso se devaluó y muchas empresas quebraron. El 3 de enero de 1995 el presidente Zedillo anunció el Acuerdo de Unidad para Superar la Emergencia Económica (AUSEE) en el cual se incluían los compromisos contraídos como parte del rescate financiero internacional. Sin embargo, las tasas de interés y la tasa de cambio siguieron mostrando gran volatilidad por lo que el 9 de marzo de 1995 el gobierno dió a conocer el Programa de Acción para Reforzar el Acuerdo de Unidad para Superar la Emergencia Económica (PARAUSEE).

Además de las medidas de ajuste económico, el gobierno implementó un rescate bancario. Con la devaluación de la moneda, el sistema financiero se deterioró dando paso a una grave crisis bancaria que se acentuó por el desmedido aumento de las tasas de interés, la cuales pasaron de 14.5% en diciembre de 1994 a 109.7% en marzo de 1995. La situación de cartera vencida que la banca comercial venía padeciendo desde el sexenio anterior se agravó. Ante esta situación el gobierno zedillista tomó la decisión de instrumentar un programa de rescate bancario para evitar la quiebra de los bancos y proteger a los ahorradores. A partir de 1995 se pusieron en marcha diversos programas para minimizar el riesgo del sistema bancario y evitar el colapso de un gran número de intermediarios financieros, como fueron el Acuerdo de Apoyo Inmediato para Deudores de la Banca (ADE), el Programa de Restructuración para los Débitos en Unidades de Inversión (UDI'S), unidad monetaria de valor real creada como referente para toda clase de transacciones financieras y el famoso Fondo Bancario de Protección al Ahorro (FOBAPROA) por medio del cual el gobierno apoyo con la capitalización y compra de cartera de créditos de los bancos. Sin embargo el gobierno de Zedillo fue objeto de severas críticas y de un enorme resentimiento social ya que con el rescate bancario no sólo se beneficio a grandes empresarios, sino que, además, se comprometió a los contribuyentes inocentes a costear el pago de las acciones del rescate realizadas por el FOBAPROA al elevarse la deuda pública de manera considerable. Así mismo, el rescate del sistema bancario a través del FOBAPROA incluyó préstamos fuertemente cuestionables, agregando unos 20 puntos porcentuales del PIB³¹ a la

30. Ob. Cít. Delgado de Cantú, Gloria M., p 164.

31. Ob. Cít. Moreno - Brid, Juan Carlos y Jaime Ros Bosch., p 269.

deuda pública y dejando a muchas familias y a medianas y pequeñas empresas sin financiamiento externo y sin acceso al crédito bancario.

En 1995, México vivió su peor recesión en 70 años, y los indicadores económicos así lo reflejaron. El único aspecto positivo de ese año fue haber logrado un superávit en la balanza comercial como efecto del TLCAN, además de una ligera mejoría en la demanda interna. Esto permitió que en 1996 se iniciara un proceso de recuperación con saldos positivos de crecimiento. Los signos de recuperación más notables se dieron en 1997 con un crecimiento de la economía de 6.8% y una inflación descendente que de 27.7% en 1996, paso a 15.7% en 1997. La estabilidad de precios ayudo a la estabilidad del peso frente al dólar (8 pesos por dólar); disminuyó el desempleo, que, de 7.6% registrado en 1996, bajo a 3.7% en 1997; pero los salarios continuaban rezagados ya que, aunque registraron una mejoría en 1997, estaban lejos de compensar el deterioro del poder de compra.

Los indicadores macroeconómicos de la economía mexicana se mantuvieron positivos durante los años siguientes a la administración zedillista, aunque el PIB no mantuvo el ritmo de crecimiento logrado en 1997. En el año 2000 el presidente Zedillo estaba preocupado por mantener funcionando la economía del país y de evitar una nueva crisis de fin de sexenio; y lo logró ya que los principales indicadores económicos mostraron un comportamiento favorable y pudo entregar el poder con una economía estable.

Si bien, en lo económico Zedillo entregaba “buenas cuentas”, en lo político electoral no le fue nada bien. Desde diciembre de 1994 cuando Ernesto Zedillo asumió la presidencia, propuso que el poder ejecutivo mantendría una “sana distancia” del PRI para no intervenir en la vida interna del partido y abrir el camino para su democratización. Esta postura de Zedillo, que no aplicó totalmente ya que siguió interviniendo en el partido de acuerdo con sus intereses, propició la formación de grupos que se disputaron el poder dentro del PRI.

De cara a las elecciones presidenciales del 2000, el 4 de marzo de 1999, en el 70º aniversario de su partido, Zedillo anunció un proceso de elecciones primarias para la “selección” de su candidato a la presidencia, con lo cual se ponía fin al histórico “dedazo”. El 7 de noviembre de 1999, el PRI anunció que su candidato seria Francisco Labastida Ochoa, ex-gobernador de Sinaloa y ex-secretario de Gobernación.

En las elecciones presidenciales del 2 de julio del 2000, las más competidas e importantes en la historia reciente de México, el candidato priista fue derrotado con 42.9%³² de los votos a favor del candidato del PAN, Vicente Fox Quezada. El resultado fue rápidamente reconocido por Zedillo. Las felicitaciones internacionales se dirigieron a Fox, pero también a Zedillo por haber propiciado un proceso electoral transparente y libre de los episodios de fraude institucional.

En 1º de septiembre del 2000, en su último discurso a la nación, Zedillo declaró sentirse satisfecho porque bajo su mandato México había “completado su viaje hacia la democracia”; y el 1º de diciembre del mismo año colocó la banda presidencial a Vicente Fox.

1.3.3. Vicente Fox Quezada: ¿Presidente del cambio?

Los factores que propiciaron la desarticulación del régimen priista los hallamos en la crisis estructural del Estado Mexicano, reflejada en la crisis económica y en la crisis política que vive el país desde los años setentas.

La crisis estructural del régimen autoritario en México llevó, primero a liberalizar la economía nacional a favor del capital privado, abriéndola a la inversión extranjera y desarticulando todo el aparato de las empresas paraestatales a través de las privatizaciones y la reforma del artículo 27 constitucional que puso en el mercado las tierras ejidales; todo esto en detrimento de las clases más pobres del país. Después se hizo indispensable la liberación del sistema político para equilibrar el costo social de las políticas económicas neoliberales que habían repercutido en la caída del poder adquisitivo de los salarios, en el desempleo, en la marginación de las comunidades indígenas y en la pauperización del nivel de vida de los mexicanos.

Lo que sucedió en México con el triunfo de Vicente Fox en las elecciones del 2 de julio del 2000 fue el resultado de la liberación del régimen político mexicano. Se buscaba la alternancia en el poder político pero de ninguna manera se pretendía cambio alguno en el modelo económico. Se requería un cambio de partido en el poder para apaciguar los conflictos sociales y para evitar cualquier problema en la aplicación de las políticas económicas neoliberales. Ya en el gobierno Fox dió continuidad a las políticas neoliberales iniciadas por los gobiernos priistas que le antecederon.

El inicio legal de las campañas políticas para la elección presidencial arrancaban en diciembre de 1999, pero Fox inició su campaña desde 1997, siendo gobernador del Estado de Guanajuato, para imponerse como candidato del PAN. La estrategia del equipo de Fox se basó en la creación de comités de apoyo en todo el país conocidos como los “amigos de Fox”, que trabajaron para reunir fondos y para difundir las propuestas de gobierno que implementó Fox en Guanajuato. Su plataforma electoral se centró en el mensaje de cambio, de democracia, de modernización, de justicia social y, sobre todo, en el discurso de “sacar el PRI de los pinos” para atraer el voto de todos los sectores inconformes. Sin embargo en el aspecto económico, el plan de gobierno foxista era similar al del PRI ya que se proponía mantener el modelo de liberación económica y las garantías a la inversión privada, es decir, se buscó el cambio político para que no cambiara nada en la economía del país. Fox manipuló un discurso de aceptación popular para disfrazar su verdadera postura conservadora y de derecha.

La noche del domingo 2 de julio del 2000, el presidente de México de extracción priista Ernesto Zedillo, reconoció el triunfo electoral del panista Vicente Fox en una transmisión televisiva en cadena nacional. Por primera vez se respetaba el voto popular y el gobierno electo tenía legitimidad. La oposición tomaba el poder en forma pacífica. Vicente Fox fue investido presidente el 1° de diciembre del 2000 y concluyó su mandato en 2006.

Vicente Fox fue el primer integrante del partido panista en llegar a la presidencia. Al cumplirse los primeros 100 días de gobierno, el presidente Vicente Fox hizo un balance de su gestión y aseguró que todas las acciones habían estado sometidas a la ley. Y dijo que no había

desviado el inmenso caudal político recibido por el sufragio emprendiendo persecuciones por razones personales o venganzas políticas. También se refirió al conflicto chiapaneco y pidió avanzar sin temores hacia la paz y dijo estar dispuesto al diálogo político pero también a aplicar toda la fuerza del Estado cuando la nación lo demande.

La dirigencia del PAN también presentó un balance de los primeros 100 días de gobierno foxista haciendo una firme defensa del presidente³³ y comparando las acciones de gobierno con los diez compromisos hechos en campaña. La dirigencia panista indicó que a cada compromiso de campaña le correspondió un programa o una acción de gobierno; además destacó a otros programas como los de Changarros, Chambatel, Microcréditos, Anticorrupción, Ojo ciudadano, Cruzada agua bosque, la consulta para el Plan Nacional de Desarrollo, Marcha hacia el sur y el Plan Puebla Panamá. Igualmente habló de la creación de oficinas presidenciales de Asuntos Indígenas, de Alianza Ciudadana y de Atención del Migrante Mexicano.

La intervención real del gobierno de Fox fue mantener la liberación de la economía, dando todo tipo de garantías y privilegios a la inversión extranjera, continuando con la apertura del mercado mexicano a las importaciones. Fox pretendió reducir la participación del Estado en la economía para convertirlo en un árbitro de la sociedad y en constructor de infraestructura de carreteras y portuaria para abaratar el transporte de mercancías y personas. El gobierno foxista pretendió lograr la apertura del sector energético a la inversión privada, en especial en la extracción de petróleo y gas natural. También trabajó para que la inversión privada llegara a los petroquímicos y refinerías mexicanas.

La Ley Televisa y el Plan Puebla Panamá muestran el apoyo que el régimen foxista dió a los organismos transnacionales y a empresas nacionales. El ejemplo más paradigmático del trato preferencial concedido por el gobierno de Fox a los poderes fácticos fue la famosa Ley Televisa. La Ley Televisa fue aprobada por la Cámara de Diputados por unanimidad de 327 votos, propuesta por el Legislador priista Miguel Lucero Palma, que por cierto no se le conocía experiencia ni interés en temas de telecomunicaciones. Más tarde se pudo confirmar que la iniciativa realmente fue elaborada por empresas consultoras contratadas por Televisa para diseñar y cabildear tales reformas. Cuando ese proyecto llegó al Senado ya era un escándalo. Escritores, artistas y cineastas suscribieron un manifiesto, publicado el 12 de diciembre 2005 que cuestionaba la visión estrictamente mercantil de esa reforma y solicitaba al Senado que no la aprobase al vapor. Decenas de radiodifusores consideraron que la reforma beneficiaba a las grandes televisoras y a quienes ya tenían muchas concesiones radiofónicas. A pesar de todo se promulgó.

El 4 de mayo del 2006, 47 senadores presentaron en Suprema Corte de Justicia una solicitud para que esas modificaciones legales fuesen declaradas inconstitucionales. En 147 folios, se cuestionaban los aspectos centrales de la reforma y al Congreso de la Unión que la aprobó, así como al Presidente de la República que la había promulgado el 11 de abril del 2006³⁴. Un año más

33. Ob. Cít. Peralta Alemán Gilberto; p 181.

34. Trejo Delarbre, Raúl "El monopolio monocromático". Nexos, números 355 julio de 2007. Ver: Aguayo Quezada, Sergio. La transición en México. Una Historia Documental 1910 – 2010. FCE y El Colegio de México, México 2010, p 548.

tarde el 3 de mayo de 2007, el ministro Sergio Salvador Anguiano dió a conocer el proyecto de sentencia que recuperaba buena parte de las impugnaciones de los, para entonces, ex-senadores.

Siendo presidente electo, Vicente Fox anunció al Plan Puebla Panamá (PPP)³⁵ como una estrategia para el desarrollo conjunto del sur de México y Centroamérica y según sus impulsores las obras del plan serian la entrada de esta región al área de Libre Comercio de América del Norte. Sin embargo, ante la inquietud centroamericana de falta de proyectos de contenido social en el plan, el Banco Interamericano de Desarrollo en su informe de avances comentó que los programas comunitarios y sociales se encontraban en fases preliminares. Pero Vicente Fox avaló el “megaproyecto”.

En el año 2000 el gobierno de Vicente Fox marcó el inicio de un nuevo régimen político que, como era de esperarse, no ofreció modificaciones sustanciales ni en lo económico, ni en lo social. En el 2001, por ejemplo, el gasto del gobierno fue equivalente a una quinta parte del PIB. De ese total, más del 40% se destinó al pago de la burocracia federal y a las aportaciones a los Estados y municipios, el 30% fue gasto económico aunque no muy productivo, pues incluyó tanto la inversión en energía como el pago del servicio de la deuda; sólo el 20% se destinó al gasto social.³⁶

El gobierno de Fox tuvo que hacer frente a una situación difícil provocada por la recesión y crisis económica de EEUU en el año 2001, que repercutió a nivel mundial. En el primer año de gobierno foxista, la economía mexicana se vio afectada por la crisis estadounidense, registrando una caída de -0.3% del PIB en el 2001, por lo que no pudo cumplir la promesa de campaña de crecer a tasas del 7% anual.

Algunas características del crecimiento económico del sexenio de Vicente Fox fueron: el PIB creció a una tasa promedio anual de 2.36%³⁷, una de las más bajas de los últimos sexenios con fuertes repercusiones que se manifestaron en el desempleo, subempleo y en la continuación de la migración de mexicanos a los EEUU; el sector agropecuario alcanzó un bajo crecimiento con sólo 2.2% de promedio anual favoreciéndose la importación permanente de alimentos y otros productos agropecuarios; el sector industrial creció aún menos, a una tasa promedio anual de 1.1%, históricamente una de las más bajas, perdiendo su dinamismo en este sexenio; el sector servicios fue el más dinámico con un crecimiento de 3.0% de promedio anual, pero que, sin embargo fue insuficiente para incrementar el empleo y el propio crecimiento del PIB.

El “gobierno del cambio” no logró cumplir con sus promesas de estabilidad, aumento de empleos, combate a la pobreza etc., pero si implementó impopulares medidas de ajuste y austeridad, igual que los últimos gobiernos priistas neoliberales.

35. Jaramillo, Velia. Plan Puebla Panamá: La resistencia. Revista Proceso número 1326, México, 31 de marzo 2002 p 46.

36. Ob. Cít. Rodríguez Trejo, Carlos S y Conde Cordero, Eric Rommel, p 213.

37. Méndez Morales, José Silvestre. Problemas Económicos de México. McGraw-Hill inter americana. México 2008, p 63.

A pesar de la legitimidad con la que llegó el gobierno foxista “del cambio”, la transparencia y legalidad del régimen fueron cuestionadas por los casos: de la fundación Vamos México de Martha Sahagún de Fox; de los amigos de Fox; del financiamiento a la campaña presidencial panista del 2000 y de las concesiones a personas muy cercanas a la familia presidencial Fox-Sahagún. Se cuestionó también las negociaciones políticas para no resolver el caso del financiamiento que recibió la campaña presidencial del priista Labastida Ochoa del Sindicato de Trabajadores Petroleros de la República Mexicana.

La administración del presidente Vicente Fox dejó insatisfechos a los ciudadanos que votaron por él: no se vieron mejores oportunidades para elevar el nivel de vida; se dejó sentir demasiada inseguridad en las calles y en el transporte colectivo; se presenció un crecimiento irracional de la mancha urbana y la falta de una política ecológica que evitara la crisis del agua en el Valle de México; además de que la mayoría de los jóvenes egresados de escuelas superiores no encontraron un empleo profesional asegurado.

1.3.4. Felipe Calderón Hinojosa: ¿Presidente del empleo?

Los primeros meses de la presidencia de Felipe Calderón Hinojosa quedaron impregnados con la sombra de la ilegitimidad, lo que influyó en las acciones que como gobernante realizó durante ese incipiente periodo.

Las propuestas que presentó Felipe Calderón durante su campaña fueron elaboradas por la Escuela de Graduados en Administración Pública y Política del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey y fueron presentadas como un plan denominado “El reto de México” y que contiene los siguientes ejes temáticos: Estado de derecho y seguridad pública; desarrollo sustentable; igualdad de oportunidades; democracia efectiva; política exterior responsable y economía competitiva. Estos cinco puntos se encuentran inmersos y son la base del Plan de Desarrollo 2007-2012 reorganizados de la siguiente manera:

- 1).- Estado de Derecho y Seguridad.
- 2).- Economía competitiva y generadora de empleos.
- 3).-Igualdad de oportunidades.
- 4).- Sustentabilidad ambiental.
- 5.- Democracia efectiva y política exterior responsable.

El hoy extinto Juan Camilo Mouriño, quien fuera jefe de la Oficina de la Presidencia del Gobierno de Calderón comentó sobre el proyecto de nación del presidente Felipe Calderón, habló de un proyecto incluyente, de un proyecto que ve a México como un país de enormes posibilidades para insertarse con éxito en la competencia global, de un proyecto que reconoce la enorme deuda que se tiene con los que menos tienen; y concluyó que para lograr estos proyectos habría que concentrarse en tres grandes temas: la seguridad pública, la superación de la pobreza y la creación de empleos.³⁸

En una entrevista que le hizo Mario Vázquez Raña a Calderón como candidato el 16 de junio del 2006 afirmó que el crecimiento económico y el empleo serían su prioridad como presidente de México;³⁹ y que para lograrlo crearía las condiciones para que exista la inversión en nuestro país; como el respeto a la inversión y al estado de derecho, seguridad pública y competitividad de la inversión. Buena parte de la campaña política de Felipe Calderón se centró en autodenominarse como “presidente del empleo.”

Para lograr sus metas y objetivos el gobierno calderonista depositó su confianza en su propuesta de Reforma Fiscal y en el hecho de que muchos programas los financiaría la iniciativa privada.

Desde los primeros meses de gobierno se vislumbraba el incumplimiento de las promesas hechas por Calderón durante su campaña, sobre todo en el aspecto económico. El maestro Helios Padilla Zazueta⁴⁰ realizó un análisis de la actuación del presidente Calderón en los primeros meses de gobierno con respecto a las promesas relacionadas con el crecimiento de la economía y la creación de empleos y llegó a las siguientes conclusiones: de entrada el maestro comenta que desde el año 2001 el crecimiento del PIB ha sido muy bajo y que el crecimiento económico estimado para el 2006 de 4.0% y el pronosticado para el primer semestre del 2007 son insuficientes ya que para generar los empleos necesarios para cubrir nuestro rezago histórico y el crecimiento poblacional, la economía mexicana debe crecer entre el 6% y el 8% anual y con la propuesta de Calderón en cuanto a crecimiento es difícil cumplir con las metas de generación de empleos. El crecimiento del PIB per cápita no sólo no es el deseable sino que es más bajo que el que registran países de similar grado de desarrollo en América. En cuanto a la inversión para el crecimiento y generación de empleos el maestro nos dice que nuestro país no ha registrado mejoría, puesto que la formación bruta de capital como porcentaje del PIB es bajo (22.5%) comparada con otros países como China que registra casi el doble (43.5%); y la inversión extranjera presenta una tendencia hacia una disminución a nivel mundial; además de que nuestra economía también presenta fallas en cuanto a la competitividad ya que en los últimos años la productividad total de los factores productivos ha disminuido en la agricultura y la industria, aunque ha repuntado levemente en los servicios.

38. Tomado de: Padilla Zazueta, Helios. Las Promesas y los Hechos. Felipe Calderón Hinojosa y La Economía Mexicana. En: varios autores. Felipe Calderón: Balance crítico del primer año del gobierno 2006-2007-Cuadernos de Debates nº1 UNAM. Facultad de Estudios Superiores Aragón, pp 20 y 21.

39. Ibíd. Padilla Zazueta, Helios., pp 22 y 24.

40. Ibíd. Padilla Zazueta, Helios., pp 26-67.

El maestro Helios Padilla, afirma que en la poca competitividad de la economía mexicana contribuyen factores como el escaso crédito para las actividades agropecuarias, de construcción, industriales y de servicio por lo que en el año 2007 el acceso al crédito, por parte de las empresas en México, tiene una mala calificación.

En relación a las exportaciones, el maestro nos muestra (con base a datos oficiales del banco de México que presenta el Consejo Mexicano de Asuntos Internacionales, COMEX) como del año 2001 al 2005, año tras año se incrementaron las exportaciones (ver cuadro) principalmente de manufacturas logrando despetrolizar y diversificar nuestras exportaciones; pero también señala la fuerte dependencia que tiene nuestro país con respecto a los EEUU, ya

CUADRO N° 3.

EXPORTACIONES

AÑO	EXPORTACIONES TOTALES (MILES DE MILLONES DE DOLARES)	EXPORTACIONES DE MANUFACTURAS (MILES DE MILLONES DE DOLARES)	PORCENTAJE
2001	159	141	88.68%
2002	161	142	88.20%
2003	165	141	85.45%
2004	188	158	84.04%
2005	214	175	81.78%

FUENTES: Trade Stats Express. National Trade Trata. Tomado de: Padilla Zazueta, Helios. Las promesas y los hechos. Felipe Calderón Hinojosa y la Economía Mexicana. En Varios autores. Felipe Calderón: Balance crítico del primer año de gobierno 2006 – 2007. Cuaderno de Debates n° 1. UNAM. FES Aragón, p 45.

que en el año 2005 las exportaciones de México a Norteamérica representaron el 85.7%. Además plantea la situación de México ante los principales proveedores y exportadores hacia el mercado de los EEUU de los años 2000 al 2005 y afirma que el principal competidor para México es China, que muestra una tendencia ascendente en sus exportaciones a la economía norteamericana (ver cuadro) mientras que nuestro país muestra una tendencia hacia la baja, con lo que se percibe que el dinamismo de nuestras exportaciones no manifiestan el ritmo requerido. Para finalizar el análisis, el maestro nos dice que el costo de la inseguridad que prevalece en el país tiene su carga negativa y afecta la competitividad de las empresas y su capacidad de ventas al exterior. Por tanto, concluye el maestro, no se ve la capacidad real del gobierno de Calderón para cumplir sus promesas, por lo menos para el 2007 y diríamos que ni para todo el sexenio.

CUADRO N° 4.

**EXPORTACIÓN TOTAL AL MERCADO DE ESTADOS UNIDOS
PARTICIPACIÓN PORCENTUAL DE LOS PRINCIPALES PROVEEDORES.**

PAIS	2000	2002	2003	2004	2005
Canadá	18.8	18.1	17.8	17.4	17.2
China	8.2	10.8	12.1	13.4	14.6
México	11.2	11.6	11.0	10.6	10.2
Japón	12.1	10.4	9.4	8.8	8.3

FUENTE: Trade Stats Express. National Trade Trata. Tomado de: Ob. Cít. Padilla Zazueta, Helios, p 47.

Tras la duda sobre el triunfo electoral, Felipe Calderón Hinojosa asumió la Presidencia de la Republica el 1° de diciembre del 2006. Cuando estaba en campaña prometió “Seré el presidente del empleo en México”. Igualmente hizo promesas de crecimiento económico y bienestar social. Desde su segundo año de gobierno se vislumbro que las promesas de Calderón serían incumplidas durante todo su sexenio. Más aún, el país se le escapaba de las manos: perdió competitividad y cada vez México resulta menos atractivo para la inversión extranjera, entre otras razones debido a la inseguridad ocasionada por el crimen organizado y por la crisis global.

Uno de los problemas fundamentales de México es la pésima distribución de la riqueza ya que somos un país de muchos pobres y pocos multimillonarios. Esta situación afecta directamente a la mayoría de los mexicanos, pero también afecta a la democracia porque la pobreza impide el ejercicio de derechos, permite la compra o manipulación del voto; además de que facilita la corrupción y crea las condiciones para la prosperidad de los cárteles de la droga. El cuadro siguiente nos muestra la evolución de los multimillonarios mexicanos desde el sexenio de Miguel de la Madrid hasta el cuarto año de la presidencia de Felipe Calderón con datos tomados de la revista Forbes.

CUADRO N° 5.

MULTIMILLONARIOS MEXICANOS AL FINALIZAR CUATRO SEXENIOS Y EN 2010

	1988	1994	2000	2006	2010
	Miguel de la Madrid	Carlos Salinas	Ernesto Zedillo	Vicente Fox	Cuarto año de la presidencia de Felipe Calderón
Familias o personas	1	24	13	10	9
Fortunas en miles de millones de dólares	2	44.1	24.9	84.1	90.3
Aumento o disminución en el monto de las fortunas	–	+2105%	-43.50%	+237.80%	+7.40%

NOTA: Las cantidades se toman del año en que fueron citados

FUENTE: Aguayo Quezada, Sergio. La Transición en México. Una historia documental 1910-2010. FCE y EL COLEGIO DE MÉXICO. México 2010, p 645.

Podemos apreciar en el cuadro anterior que durante el sexenio de Carlos Salinas, el número de familias o personas multimillonarias se incrementó notablemente (24) debido a las privatizaciones, y en el cuarto año de gobierno de Felipe Calderón la cantidad disminuyó drásticamente (9), lo que significa que se profundizó en el proceso de concentración de la riqueza ya que mientras con Salinas las fortunas de los millonarios (24) eran de 44.1 (mil millones de dólares) con Felipe Calderón (9) las fortunas aumentaron a 90.3 (mil millones de dólares).

Una de las herencias que recibió Felipe Calderón de los gobiernos que le antecedieron fue el compromiso de implantar las reformas estructurales que quedaron pendientes; y entre esas reformas destaca la plena privatización del sector energético⁴¹ como son el petróleo, el gas, la petroquímica básica y la generación y comercialización de la electricidad. Para lograr las reformas, el gobierno de Calderón busca alianzas con los partidos políticos y legisladores para tener la mayoría en el Poder Legislativo y en los legislativos estatales y así poder reformar y modificar la Constitución y sustituirla por una constitución neoliberal.

41. Enríques Cervín, Roberto. *Prospectiva 2007-2012: la descomposición de México*. En: Varios autores. Felipe Calderón: Balance crítico del primer año de gobierno 2006-2007. Cuadernos de debates N°1. UNAM. Facultad de Estudios superiores - Aragón 2008, p 158.

El proyecto real del régimen calderonista es continuar y profundizar la instauración de las últimas reformas neoliberales con lo que, lo único que ha logrado es la descomposición del país en todos los ordenes, junto al debilitamiento y desmantelamiento paulatino del Estado nacional mexicano. Frente a la descomposición de México en todos los aspectos, reflejado principalmente en el desempleo, la desigualdad social, la emigración, el narcotráfico y la inseguridad, tenemos, en contrapartida el “éxito” sin precedentes de la acumulación de la riqueza que se concentra en unos cuantos grupos que tienen el control monopolítico del país y que perseveran por mantener el neoliberalismo que les favorece.

1.4.- Efecto de las políticas neoliberales.

Como hemos podido observar, el México neoliberal carece de proyecto y se ha desvanecido en la competencia mundial. Y según Muñoz Ledo: “La caída de la economía es vertiginosa e irrefrenable. No se trata de un agujero fiscal, sino de un hoyo negro en la producción y la moral pública”⁴². Para Muñoz Ledo los males de la globalización se expresan en el terrorismo, las marejadas migratorias, el imperio del crimen organizado, el tráfico y abuso de las personas y el desamparo de la juventud; y agregaríamos la corrupción del gobierno, el desempleo, la pobreza extrema, la marginación, una inflación en aumento y un desastre económico.

En términos económicos y a falta de políticas gubernamentales efectivas que modifiquen el rumbo neoliberal, México seguirá con el lastre de la crisis económica mundial, debido al desplome de las exportaciones y remesas, principales fuente de divisas para nuestro país. Contra los indicadores del Banco de México, analistas y organismos internacionales avizoran un crecimiento insuficiente, mayor desempleo, agudización de la pobreza y la pérdida de poder adquisitivo en este 2011, lo que podría ser el peor año del sexenio de Felipe Calderón; año en que también los esfuerzos gubernamentales estarán centrados en la elección presidencial del 2012.

En un análisis que hace Ana Lilia Pérez nos dice que en ninguno de los años anteriores al 2010 el gobierno logró sus metas de crecimiento y que, si bien en el año 2010 hubo un repunte de las exportaciones, particularmente del sector automotriz, que abonaron al crecimiento y que, según Banxico, fue del 5 %; la cifra no alcanza para cubrir el decrecimiento acumulado desde el primer año del sexenio. “Para 2011, dice Agustín Carstens, el PIB crecerá 4.7 por ciento. Pero los analistas internacionales dicen que lo que crecerá es la incertidumbre en la economía de Estados Unidos, lo que de nuevo hará tambalear el PIB mexicano”⁴³; por lo tanto no hay posibilidades de crecimiento para México en el 2011.

El crecimiento real anual del PIB en el sexenio, dista mucho del 6 por ciento comprometido por Calderón. Es más, organismos internacionales como la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) y el SELA (Sistema Económico Latino Americano y del Caribe) desde el

42. Muñoz Ledo, Porfirio. *La Vía Radical. Para Refundar la Republica*. Ed. Grijalbo. México 2010, p 203.

43. Pérez, Ana Lilia. 2011, año de “Desastre Económico”. *Revista Contralínea. Periodismo de Investigación*. Año 9. Número 215. 9 enero 2011, p 33.

2009 ubicaron a México en el último lugar de crecimiento económico de toda América Latina; como resultado de una política económica subordinada a la de EEUU, vía remesas y comercio exterior.

El impacto más sobresaliente del fracaso de la política económica neoliberal y concretamente del la administración del “presidente del empleo” es el desempleo. Entre 2009 y 2010 la Población Económicamente Activa (PEA) desempleada fue de 6.5 por ciento.

Después de tomar el poder en diciembre del 2006, Felipe Calderón aseguró que cada año crearía 800 mil empleos formales; que se requerían entonces para ocupar el ciento por ciento de la PEA. Pero el rezago de año con año dejó incumplida la meta y; más los despidos masivos por la crisis que no supo paliar, más el crecimiento demográfico provocaron que a partir del 2011 se requiriera de la creación 1 millón 200 mil nuevas plazas por año para cubrir la demanda de la PEA. Durante la clausura de la XXVIII Asamblea General Ordinaria del Consejo Coordinador Empresarial, en mayo (2010) Calderón anunció que se había registrado el mayor crecimiento en la generación de empleos en los últimos 17 años; en abril declaró que se habían creado 92 mil 405 nuevos empleos y para el primer cuatrimestre del año ya sumaban 382 mil plazas registradas en el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS)⁴⁴. Sin embargo estos datos no coinciden con los cálculos del Centro de Análisis Multidisciplinario de la Facultad de Economía de la UNAM (ver cuadro comparativo).

CUADRO N° 6.

**COMPARACIÓN ENTRE CIFRAS OFICIALES
Y CIFRAS DEL CAM.**

	Cifras oficiales	Cifras del CAM
Empleo	382 mil plazas nuevas	701 mil plazas perdidas en 2009
Desempleo	2 millones 485 mil 925	8 millones 83 mil 471
Empleo Informal	800 mil empleos formales cada año	24 millones de mexicanos en un empleo informal

FUENTE: Centro de Análisis Multidisciplinario. Tomado de Monroy, Paulina. ¿En Donde Están los Desempleados? Revista Fortuna. Negocios y Finanzas. Año 7.N° 95. Diciembre 2010, p 17.

En su desesperación el “gobierno del empleo” maquilla las cifras de desempleo ya que, según la analista Paulina Monroy, las cifras oficiales del gobierno omiten el 65 por ciento de la población desempleada al no considerar a quienes ya se cansaron de buscar empleo y a los que ya no creen tener oportunidades; por lo que afirma que más de 5 millones de desempleados y 24

44. Monroy, Paulina. ¿En Donde Están Los Desempleados? Revista Fortuna. Negocios y finanzas. Año 7. N° 95. Diciembre 2010, p 17.

millones en el empleo informal son excluidos del discurso oficial. Según la Encuesta nacional de la juventud 2005, 7 millones de jóvenes no estudian ni trabajan pero el gobierno sólo reconoce a 285 mil. Lo que es real es que el desempleo está fomentando otros males sociales como violencia, narcotráfico, secuestros...

En el rubro de la pobreza, según reporte de la CEPAL, entre 2008 y 2009 aumentó en 3.1 por ciento en nuestro país. Los resultados de las encuestas de ingreso y gasto 2007, 2008, 2009 y 2010 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía indican que se empobrecieron 6.8 millones de mexicanos en esos años. El Centro de Estudios de las Finanzas Públicas de la Cámara de Diputados prevé que para este año del 2011 la pobreza se agudizará en las zonas urbanas del D.F., la zona conurbada y en los estados de Oaxaca, Guerrero y Chiapas. Por otro lado también se avizora que la reasignación del presupuesto del 2011 para programas sociales, más que aliviar la pobreza se utilizarían para encaminar el voto hacia el partido del gobierno.

Para privatizar el sistema bancario, el 27 de junio de 1990 se reformó el artículo 28 constitucional y se eliminó el párrafo quinto, que reservaba al Estado la prestación del servicio público de banca y crédito. Muchos empresarios han sido beneficiados por los gobiernos neoliberales con empresas, minas y bancos que eran de todos los mexicanos, lo cual se refleja en el hecho de que, en 1988 México ocupó el lugar 26 y en 1994 obtuvo el cuarto lugar entre los países del mundo con más multimillonarios⁴⁵ y que en este año del 2011 cuenta con el hombre más millonario del mundo. Lo anterior, también nos muestra la fuerte concentración de la riqueza en unas cuantas manos, mientras que miles de mexicanos se encuentran sin empleo y en la miseria.

La esperanza de los mexicanos por ver mejoradas sus condiciones de vida, con el cambio que ofrecieron los panistas al asumir el poder, se desvanecieron al comprobar que la política económica seguía el mismo rumbo neoliberal heredado por los últimos regímenes priistas y que no sólo continuaban los problemas añejos, que tanto se le criticaban a los gobiernos priistas, como la corrupción gubernamental sino que, además se continuaban fomentando por miembros “distinguidos” y “honestos” del nuevo régimen panista, como fue el caso de PEMEX y como dice Miguel Ángel Granados Chapa: “La inclinación de miembros del PAN al latrocinio y al abuso alcanza hasta a los mejores, o quienes parecían ostentar ese título hasta que la indagación persistente de Ana Lilia Pérez los puso en su lugar.”⁴⁶

45. López Obrador, Andrés Manuel. *La Mafia que se Adueñó de México...y el 2012*. Ed. Grijalbo. México 2010, p 24.

46. Pérez Ana Lilia. *Camisas Azules Manos Negras. El saqueo de Pemex desde Los Pinos*. Grijalbo. México 2010, p 1.

CAPÍTULO 2.-LA REFORMA EDUCATIVA EN MÉXICO.

2.1.- Generalidades y antecedentes.

Generalidades.- El último cuarto del siglo pasado nos muestra notables descubrimientos y progresos científicos, naciones que “dejan” el subdesarrollo y un nivel de vida progresivo con ciertas diferencias según el país; pero también observamos un aumento despiadado del desempleo, exclusión en los países ricos y amenazas sobre el ambiente natural sin medios para remediarla. El nuevo panorama presenta grandes desafíos que debe enfrentar el mundo actual.

La inconsciencia sobre el bien común en un mundo donde sólo predomina la idea de lucro y beneficio personal son algunas consecuencias negativas de la globalización, y tienen que ver con la educación, ya que han provocado el individualismo, el aislamiento social y la pérdida de valores.

En la nueva era de la globalización los antiguos modelos educativos ya no son satisfactorios, aunque no se pueden desechar del todo. Los nuevos modelos deben de responder a la necesidad que existe de estrechar relaciones convenientes entre los sistemas educativos, la sociedad y la economía. Las nuevas necesidades educativas han dado origen a discusiones y debates sobre educación por lo que en todas partes se habla de reformas educativas. En el ámbito internacional, organizaciones como la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura), la Unión Europea y el Banco Mundial están impulsando y apoyando las reformas educativas en diferentes países.

Ante la pregunta sobre el nuevo papel de la educación en el contexto de la globalización, Stavenhagen, quien fue miembro de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, comenta que en el informe Delors se propone la adopción de “la idea del aprendizaje a lo largo de toda la vida como un principio guía para la educación del siglo XXI”⁴⁷; lo que sugiere establecer una mayor interdependencia entre la sociedad, la actividad económica y los sistemas educativos.

Stavenhagen reconoce que la iniciativa privada y el mercado libre son buenos instrumentos para la producción y distribución de bienes y servicios; pero en relación a la educación afirma que “...es evidente que la educación no puede ser dejada al libre albedrío de intereses privados”⁴⁸; ya que la educación obedece y responde a criterios morales, sociales y colectivos.

Las reformas y cambios en los sistemas educativos tienen que reflejar las aspiraciones y objetivos colectivos de la comunidad local, nacional e internacional; y dado los conflictos ideológicos y culturales, es preciso mantener un debate plural y un diálogo constante entre la sociedad y los sistemas educativos. El Estado tiene la responsabilidad de proporcionar un espacio y de propiciar el debate democrático y participativo, abierto a todos los intereses y a todas las corrientes, sobre los grandes retos educativos del siglo XXI.

47. Stavenhagen, Rodolfo. La educación en el marco de la globalización. Revista pedagógica Escri/viendo, n°16. 2010/ año7, septiembre. SEIEM, p 13.

48. *Ibíd.* Stavenhagen, Rodolfo., p 13.

Considerando los nuevos escenarios mundiales que se vislumbran desde las últimas décadas del siglo XX, la UNESCO convocó e integró una comisión internacional que se denominó Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI compuesta por catorce destacadas personalidades del mundo cultural y profesional; y la comisión se estableció oficialmente a principios de 1993 con la misión de realizar, según el Director General de la UNESCO, "...un trabajo de estudio y reflexión sobre los desafíos a que deberá hacer frente la educación en los años venideros y presentar sugerencias y recomendaciones en un informe que puede servir de programa de renovación y acción a los decisores y a los responsables oficiales en el más alto nivel".⁴⁹

La comisión internacional se reunió en ocho ocasiones diferentes y en lugares también diferentes. En su última reunión realizada en Nueva Delhi, India del 15 al 17 de enero de 1996 se aprobó su informe final. Entre las variadas recomendaciones que ofrece la comisión, tenemos las propuestas que hacen para que los países puedan aplicar las estrategias de la reforma educativa. De estas propuestas destacamos las siguientes:

-Adoptar un enfoque a más largo plazo en la aplicación de las reformas educativas para que el sistema tenga el tiempo necesario para impregnarse del nuevo espíritu y para que todos los agentes involucrados en la reforma estén en condiciones de participar, tomando en cuenta las enseñanzas que deja la experiencia heredada del pasado.

-Participación comprometida de la comunidad de padres de familia, docentes y directores, de las autoridades públicas y de la comunidad internacional, sustentada en un diálogo permanente y con diversas formas de ayuda externa, tanto financiera como técnica y profesional que coadyuven al éxito de las reformas educativas.

-Llevar a cabo una descentralización, con inteligencia, que permita incrementar la responsabilidad y la capacidad innovadora de cada institución escolar.

-Dar atención prioritaria a la situación social, cultural y material de los docentes para que con su participación se logren resultados positivos en la reforma.

-Ante los cuestionamientos y críticas a veces injustas hacia los maestros, es necesario dar una nueva perspectiva al diálogo entre la sociedad, los docentes, los poderes públicos y sus organizaciones sindicales para que todos contribuyan al éxito de las reformas.

-Atender la formación de los docentes y dotar al sistema educativo de materiales como libros, medios de comunicación modernos etc.

-Que los docentes trabajen en equipo para evitar fracasos educativos, sobre todo en el nivel de secundaria.

49. Delors, Jacques. La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ed. Siglo XXI. México 2008, p 288.

-Adoptar en las decisiones de reforma los principios de que” la educación, al ser un bien colectivo todos deben de acceder” y el de “la igualdad de oportunidades”.

Para favorecer y fortalecer a las reformas educativas y como resultado de la Reunión Cumbre de Copenhague de marzo de 1995 dedicados a cuestiones sociales, en la que resalta lo educativo, la comisión formuló otras recomendaciones.⁵⁰

-Desarrollar una política dinámica a favor de la educación de niñas y mujeres.

-Utilizar un porcentaje mínimo de la ayuda para el desarrollo para financiar la educación.

-Desarrollar mecanismos de intercambio de deuda por educación para compensar los efectos negativos de las políticas de ajuste y para reducir el déficit del gasto público.

-Difundir las nuevas tecnologías de la información para beneficiar a todos los países, a fin de evitar una agudización de las diferencias entre países ricos y pobres.

-Movilizar el potencial que ofrecen las organizaciones no gubernamentales (ONG) que podrían presentar un valioso apoyo a las actividades de cooperación internacional.

Para realizar las actividades propuestas, la comisión manifestó su deseo de que los Estados miembros de la UNESCO doten de los recursos necesarios para desarrollar una enseñanza de calidad o para fomentar asociaciones de investigación.

El 20 de diciembre del 2003, la Asamblea General solicitó al Secretario General que presentase un informe con una evaluación de lo realizado a partir de 1995 en el marco del Programa Acción Mundial. En ese contexto se hicieron recomendaciones para mejorar la situación de la juventud mundial y entre ellas resaltan las relacionadas con la educación⁵¹, que los países posiblemente tomaron en cuenta para incorporarlas al proceso de reformas educativas que están implementando:

-Actuar para evitar que la brecha digital de desigualdad entre los países desarrollados y en desarrollo se agrande.

-Mantener la tendencia positiva hacia el logro de la igualdad entre los géneros en el sistema educativo y, posteriormente, en el empleo.

-Reconocer la importancia de los maestros y capacitadores para lograr una educación de calidad para todos.

-Poner en marcha sistemas para la convalidación de la enseñanza no escolar para jóvenes.

50. Ob. Cit. Delors, Jacques., pp 26 y 27

51. Annam, Kofi. Informe sobre la juventud mundial 2005. Mensaje de la 47ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO y prioridades de acción propuestas con miras a mejorar la calidad de la educación de todos los jóvenes. UNESCO. SEP. Cuadernos de la Reforma, pp 28-33.

Igualmente en el plano internacional y concretamente la UNESCO ha hecho propuestas para mejorar la educación secundaria de los jóvenes del mundo. Según la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO realizada en septiembre del 2004 en Ginebra, más de mil millones de personas tienen entre 12 y 20 años de edad, lo que significa que el mundo cuenta con la generación joven más numerosa de todos los tiempos; los jóvenes matriculados al final de la escolaridad primaria está en aumento y los jóvenes efectivos en la escuela secundaria a nivel mundial ha aumentado de 56% a 77%⁵² durante el último decenio. Sin embargo ésta cifra encubre la realidad de millones de jóvenes ya que habiendo terminado la primaria, incluso la secundaria, tienen pocas oportunidades de ganarse la vida o de proseguir con sus estudios. La juventud del mundo demanda una educación de calidad para aprender a lo largo de toda la vida y debe ocupar un lugar central entre las prioridades nacionales e internacionales. Los jóvenes enfrentan el fenómeno de la exclusión que tiene su origen en factores como la pobreza, el género, las aptitudes, el origen, el idioma, la cultura y diversos tipos de discriminación que representan un obstáculo para un aprendizaje eficaz y que la educación debe tomar en cuenta. Los sistemas educativos tienen enormes limitaciones para ofrecer a los jóvenes la oportunidad de adquirir y reforzar las competencias complejas necesarias para superar problemas modernos como la indiferencia política y social, la integración al mundo laboral así como las enfermedades VIH/sida y otras pandemias.

Frente a los grandes problemas educativos de la juventud, la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO dió a conocer sus propuestas⁵³ de las cuales destacamos las siguientes:

-Aplicar una estrategia global para satisfacer las necesidades de aprendizaje de los jóvenes mediante el acceso a programas de aprendizaje que favorezcan la adquisición de competencias para la vida y una formación de calidad.

-Establecer nuevas maneras de concebir la educación, que incluya métodos organizativos, pedagógicos y creativos y el uso de las TIC, para mejorar el acceso y permanencia de los jóvenes en la educación formal; pero también se exhorta a los gobiernos a establecer sistemas de validación de los aprendizajes no formales.

-Dar prioridad a la estrategia de competencias para la vida que permitan la resolución de conflictos, la construcción de la paz, la lectura y escritura de textos, la capacidad de hallar un empleo y la participación activa en la sociedad.

-Buscar mecanismos nuevos y creativos para financiar la educación, por ejemplo la posibilidad de convertir los servicios de la deuda en inversión educativa.

-Poner en práctica estrategias y políticas eficaces para asegurar una educación de calidad para todos los jóvenes del mundo.

52. Ob. Cít. Annam, Kofi. Mensaje de la 47ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO y prioridades de acción propuestas con miras a mejorar la calidad de la educación de todos los jóvenes, p 10.

53. Ibíd. Mensaje de la 47ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO., pp 13-15.

En Latinoamérica la educación secundaria estaba organizada en modalidades que formaban para la universidad y a los cuadros medios que requerían los tres sectores clásicos de la economía de la primera mitad del siglo XX: primario, secundario y terciario; pero la falta de demanda de formación de cuadros medios de alto nivel y la falta de inversiones en el sector educativo en la década de 1980 permitieron que los establecimientos escolares agrotécnicos e industriales fueran perdiendo capacidad formativa. Por otro lado, el nivel de secundaria se regía por planes de estudio organizados en 12 o 13 materias o asignaturas disociadas entre sí y con un profesor diferente; la formación de profesores era y sigue siendo en una disciplina y su contratación por horas-clase, lleva a problemas para la construcción de quipos de trabajo y de identidades consistentes. Los programas de estudio de cada asignatura estaban atrasados conceptualmente y en las metodologías pedagógicas.

La reorganización de las democracias y la apertura de las economías en la década de 1990 pusieron de manifiesto las debilidades señaladas y contribuyeron a que se reconociera a la información y al conocimiento como ejes de las sociedades del futuro. Así mismo, los procesos de privatización y de introducción del progreso técnico en ciertas ramas de la economía, ubicaron la cuestión de la educación secundaria en la agenda de las políticas educativas de diferentes países de América Latina.⁵⁴

Antecedentes.- Con el fin de valorar las políticas que se han instrumentado para el desarrollo de la educación básica en México, así como para plantear nuevas estrategias para superar el gran rezago de este nivel educativo, la M. en C. Maricela Olivera Campirán⁵⁵ realizó un estudio denominado “Evolución histórica de la educación básica a través de los proyectos nacionales: 1921-1999” en el cual plantea siete proyectos educativos para su análisis en ese periodo:

- El proyecto de educación nacionalista. De 1921 a 1924.
- El proyecto de educación rural e indígena. De 1924-1942.
- El proyecto de educación socialista. De 1934-1942
- El proyecto de educación técnica.
- El proyecto de unidad nacional. De 1940-1958.
- El plan de once años. De 1959-1970.
- Los proyectos de reforma, descentralización y modernización de la educación básica. De 1970-1993.

54. Braslavsky, Cecilia. La educación secundaria en América Latina, prioridad de la agenda 2000. Cuadernos de la Reforma. SEP. México 2007., pp 7 y 8.

55. Olivera Campirán, Maricela. “Evolución histórica de la educación básica a través de los proyectos nacionales: 1921-1999”. En: “EL SNTE EN TORNO AL DEBATE EDUCATIVO: EVOLUCION DE SU PROPUESTA”. SERIE: CUADERNOS DE DISCUSION Y ANALISIS 2. SNTE. Secc. 36 Feb. 2006, p 9.

En su análisis la maestra Olivera reconoce que “los cambios o reformas que han permeado la educación básica no siempre han sido congruentes con los proyectos de desarrollo nacional debido, entre otras causas, a los márgenes de autonomía relativa del sistema educativo en relación con microsistemas sociales”.⁵⁶ así mismo, se observan discontinuidades y rupturas de los proyectos en cada administración de gobierno debido principalmente a los cambios de los responsables de la educación en cada gestión presidencial.

El proyecto de reforma del periodo de 1970 a 1993 se caracterizó por tres líneas diferentes de acción y una cuarta línea que retomó a las tres anteriores. Entonces fueron cuatro líneas de acción emprendidas en este periodo:

- Proceso de reforma de la educación (1970-1976).

- Procesos de desconcentración y descentralización de la SEP y los Programas de Educación para Todos y de Primaria para Todos los Niños (1978-1982).

- La revolución educativa (1982-1985) y la descentralización frustrada (1985-1988).

- La cuarta línea de acción se refiere al proceso de modernización educativa, que comprende los aspectos relacionados con la eficiencia y calidad de la educación, con la cobertura de la oferta educativa, con la búsqueda de nuevos modelos educativos y nuevas formas de participación social en la educación y para lo cual se estableció el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica el 18 de mayo de 1992.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica surge como una de las propuestas que se hicieron para operar el modelo de modernización del Programa para la Modernización Educativa del gobierno de Salinas de Gortari.

Bajo un esquema de aplicación de las políticas neoliberales en México, el presidente en turno, Carlos Salinas de Gortari instruyó al Secretario de Educación para que elaborara un programa que permitiera realizar la gran transformación del sistema educativo con la participación de maestros, padres de familia y organizaciones interesadas e involucradas en la educación.

En el Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994) se plantearon tres objetivos generales para la modernización de la educación:

- Mejorar la calidad de la educación en congruencia con los propósitos del desarrollo nacional.

- Descentralizar la educación y adecuar la distribución de la función educativa a los requerimientos de su modernización y de las características de los diversos sectores integrantes de la sociedad.

- Fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo.

56. *Ibíd.* Olivera Campirán, Maricela., p 9.

En el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 del régimen salinista presentado el 9 de octubre de 1989⁵⁷ por el ejecutivo, se plantearon los grandes retos de la educación:

- El reto de la descentralización.
- El reto del rezago educativo.
- El reto demográfico.
- El reto del cambio estructural.
- El reto de vincular los ámbitos escalares.
- El reto productivo y
- El reto de la inversión.

El reto de vincular los ámbitos escolar y productivo requería establecer nuevos modelos de comportamiento en la relación de trabajo, producción y distribución de bienes con procesos educativos flexibles y específicos. El reto del avance científico y tecnológico exigía la formación de mexicanos que aprovecharan y aplicaran los avances de la ciencia y la tecnología.

Durante la primera mitad del sexenio salinista las condiciones para echar andar el programa educativo, fueron difíciles ya que, por un lado, los maestros exigían aumento salarial y por otro lado, había poca coordinación entre las diferentes instancias internas de la Secretaría de Educación. A lo anterior se agregaba que en el Programa de Modernización Educativa se incluía, de manera confusa, un modelo de modernización referido a todos los niveles del sistema educativo. Para concretar el modelo de modernización se mencionaban los tres grandes elementos que lo integraban: un componente básico referido a la educación básica; un componente innovador referido a la educación superior y, un componente complementario referido a la educación de adultos, a la educación extraescolar y a la capacitación para el trabajo.

Para operar los componentes del modelo de modernización se hicieron diferentes propuestas entre las que destacan las siguientes:

- 1.-El modelo pedagógico.
- 2.-El modelo educativo del CONALTE⁵⁸ (Consejo Nacional Técnico de la Educación).
- 3.-Siete propuestas para modernizar la escuela primaria (SNTE).
- 4.-Acuerdo Nacional para la Modernización de la educación Básica (18 de Mayo de 1992).

57. PROGRAMA PARA LA MODERNIZACION EDUCATIVA. INFORMACION PARA LOS MAESTROS. SEP. Septiembre 1991., p 1.

58. Ver: CONALTE. HACIA UN NUEVO MODELO EDUCATIVO 1989-1994. SEP USEDEM ESTADO DE MEXICO 1991., p 13.

Algunos de los grandes proyectos educativos que se llevaron a cabo en diferentes épocas históricas de nuestro país tuvieron gran significado e importancia para el desarrollo educativo nacional como fue el caso de la Educación Rural que sustenta sus principios en teorías pedagógicas y filosóficas como el de concebir la organización de la enseñanza y el aprendizaje de acuerdo al nivel intelectual o de madurez de los niños; y su propuesta de organizar el periodo escolar no por los años o grados, sino por la cantidad y, fundamentalmente por la calidad de los conocimientos adquiridos. Pocos fueron los proyectos que tuvieron una clara idea del tipo de educación básica que habrían de ofrecer para formar integralmente a hombres y mujeres que el país requería para su desarrollo. No todos presentan una base teórica o filosófica; además de que los proyectos educativos se vieron truncados por la reestructuración del aparato de gobierno y por cuestiones políticas y/o económicas de cada época; por lo que los resultados de la educación básica han sido pocos satisfactorios sobre todo en cuanto a calidad y equidad.

Para un nuevo proyecto educativo en nuestro país se tiene que considerar, por una parte, la necesidad de lograr la continuidad del mismo en el ámbito nacional, estatal y municipal; por otro lado, se tiene que tomar en cuenta los aciertos y los logros de los proyectos anteriores y, además se debe realizar un efectivo diagnóstico de la educación básica, para hacerla congruente con los intereses de la población escolar que la demanda y de los avances de la ciencia y la tecnología, con el fin de ofrecer una educación básica de calidad, que propicie la formación de hombres y mujeres que el país requiere para su desarrollo.

2.2.- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

Como vimos en el capítulo uno, con el gobierno de Salinas de Gortari se profundizaron las políticas neoliberales impuestas históricamente por los organismos financieros internacionales. Para maquillar estas políticas, el salinismo empezó hablar de la “modernización” del país. Y, por supuesto que el tema de la educación no podía quedarse atrás, por lo que, el régimen salinista presentó en Monterrey su Programa para la Modernización Educativa el 9 de octubre de 1989⁵⁹ a fin de que la educación se adecuara a los nuevos tiempos de globalización que demandaba ya la ahora llamada sociedad del conocimiento.

Más adelante, el 18 de mayo de 1992 se establece el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, con lo cual se inicia la construcción de un nuevo proyecto educativo acorde con las nuevas circunstancias internas y externas de nuestro país. Este acuerdo fue firmado por el gobierno federal, por los gobernadores de las entidades de la Federación y por los representantes del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). El acuerdo supone una nueva relación entre el Estado y la sociedad y entre los mismos niveles de gobierno; además propicia un acercamiento provechoso entre los gobiernos locales, la escuela y la vida comunitaria y la revaloración de las funciones de los maestros y de los padres de familia en la educación básica.

59. Ob. Cít. Programa para la Modernización Educativa., p 1.

En el acuerdo se destaca que para que haya desarrollo se requiere fortalecer la soberanía y que nuestro país tenga presencia en el mundo, además de una economía con crecimiento y estabilidad y una organización social fincada en la democracia, la libertad y la justicia; lo cual exige una educación de alta calidad. Para modernizar al país y realizar la reforma del Estado es imprescindible la aceleración de los cambios en la educación. Según el documento, con base al legado del liberalismo social, la educación debe concebirse como pilar del desarrollo integral de nuestra nación; además de que “El liberalismo social ofrece las pautas de una educación pública de calidad...”⁶⁰; una buena educación básica genera altos niveles de empleo bien remunerado, mayor productividad, mejores condiciones de alimentación y de salud y actitudes cívicas más positivas y solidarias.

El acuerdo reconoce la gran hazaña histórica de la educación a partir de 1921, sobre todo y en relación a la cobertura:⁶¹ la escolaridad promedio pasó de un grado a más de seis, el índice de analfabetos se redujó de 68 al 12.4 por ciento, uno de cada tres mexicanos está en la escuela y dos de cada tres niños tiene acceso al nivel preescolar, se atiende alrededor del 90 por ciento de la demanda en primaria y cuatro de cada cinco egresados ingresan a la secundaria.

Sin embargo también se reconocen las limitaciones que muestra, en su momento, el sistema educativo nacional: el reto de la cobertura subsiste, la calidad de la educación básica es deficiente, la centralización y las cargas burocráticas son signos inequívocos del sistema educativo, prevalecen ambigüedades en las atribuciones educativas de cada nivel de gobierno. Igualmente se reconoce que, antes de la administración salinista, las condiciones financieras del país causaron una prolongada escasez de recursos que limitó el quehacer educativo y la capacidad de motivar a los maestros.

Se distinguen dos campos de acción para atender los retos educativos: por un lado se tendrán que atender a los factores inherentes al desarrollo del país como el crecimiento del ingreso per cápita, la distribución del ingreso nacional, el acceso a servicios básicos de salud, vivienda, energía eléctrica, agua potable y la calidad de la alimentación; ya que la atención a estos elementos contribuirán a la eficacia del proceso educativo. El otro campo de acción deberá atender los factores propiamente del sistema educativo y que son a los que se refiere este Acuerdo Nacional.

Las acciones educativas que se tienen que emprender reclaman la asignación creciente de recursos al sector educativo. Los gobiernos federales y estatales deberán continuar incrementando su gasto en educación. Pero esos recursos deben ir acompañados de la aplicación de estrategias que tengan efectos positivos no sólo en la ampliación de la cobertura educativa sino también en la calidad de la educación.

60. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Compendio de Normatividad Educativa. Programa de Carrera Magisterial. Gobierno del Estado de México. SEIEM. SNTE. Enero 2005, p 40.

61. *Ibíd.*, p 42.

En el Acuerdo Nacional, el gobierno se compromete a canalizar recursos públicos crecientes para impartir educación con cobertura suficiente y con calidad adecuada; pero también asume el compromiso de atender tres líneas fundamentales de estrategia:

- La reorganización del sistema educativo.
- La reformulación de contenidos y materiales educativos; y
- La revaloración social de la función magisterial.

En cuanto a la reorganización del sistema educativo se plantea la necesidad de consolidar un autentico federalismo educativo y de promover la participación social. Con fundamento en la Constitución se dispone que el Congreso de la Unión expedirá las leyes correspondientes para distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios; por lo cual el congreso expidió, entre otras, la Ley Federal de Educación. Esta Ley dispone que la Federación podrá celebrar convenios con los estados y municipios para coordinar o unificar los servicios educativos.

A partir de la firma del Acuerdo los gobiernos estatales se hacen responsables de la dirección de los establecimientos educativos con los que la SEP venía prestando los servicios educativos en todas sus modalidades y tipos, así como de la infraestructura, muebles y recursos financieros utilizados para su operación. Por su parte el gobierno federal se encargaría de vigilar el cumplimiento del Artículo Tercero Constitucional, de la Ley Federal de Educación y de las disposiciones reglamentarias; formular, para toda la Republica los planes y programas de educación básica y normal, autorizar el uso de material educativo y elaborar los libros de texto gratuito; establecer procedimientos de evaluación del sistema educativo nacional, promover la formación y perfeccionamiento de los educadores y fomentar la investigación que permita la innovación educativa entre otros.

Para la reorganización de la educación también se estableció respetar íntegramente todos los derechos laborales de los trabajadores de la educación; en el Distrito Federal, la Secretaria de Educación Pública continuará a cargo de los planteles de educación básica y de formación de maestros, y se convino en involucrar a los municipios en actividades educativas del futuro y en promover la creación de consejos municipales de educación para apoyar y fomentar las tareas educativas con cada localidad. También hubo el compromiso de fortalecer la participación de la comunidad en labores cotidianas de educación y en la reorganización el sistema escolar. En la Ley Federal de Educación se estableció la conveniencia de estimular la participación de los padres de familia.

En relación a la reformulación de los contenidos y materiales educativos que se traducirán en la renovación total de los programas, planes de estudio y libros de texto, se establecieron criterios para la reforma integral de los mismos como son:

- Considerar a la lectura, la escritura y las matemáticas como fundamento de la educación básica que permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y brindan los soportes para la reflexión.
- El niño debe adquirir un conocimiento suficiente de las dimensiones naturales y sociales del medio en que habrá de vivir así como de su propia persona.
- Que el educando comience a comprender los principios éticos y las aptitudes que lo preparan para una participación creativa y constructiva en la sociedad moderna.
- Un nivel cultural acorde con nuestra civilización y con la historia nacional para formar la personalidad de los educandos basada en valores.

En la educación preescolar fue posible implantar la reforma casi completa desde el principio, pero en primaria y secundaria se inicio poco después.

Para reformar los contenidos y materiales educativos del nivel de primaria se elaboro el Plan Emergente de Reformulación de Contenidos, con el fin de fortalecer el aprendizaje y ejercicio de la lectura, escritura, expresión oral, las matemáticas, la geometría, la historia, la geografía y el civismo, la salud y la protección del medio ambiente. En educación secundaria se reimplantó en todas las instituciones del país el programa por asignaturas, sustituyendo el programa por áreas.

Finalmente, en lo que respecta a la revaloración de la función magisterial, en el Acuerdo Nacional se reconoce al maestro como el protagonista de la transformación educativa de nuestro país, ya que es él quien mejor conoce el sistema educativo en cuanto a las virtudes pero también en cuanto a sus debilidades y su participación en el proceso de reforma educativa es fundamental.

Para revalorar la función de los docentes se establecieron seis aspectos principales:

-Formación del maestro. En este rubro se plantea el establecimiento de un sistema estatal para la formación del maestro en cada entidad federativa, para articular esfuerzos y experiencias en los ámbitos de formación inicial, actualización, capacitación, superación e investigación.

-Actualización, Capacitación y Superación del Magisterio en Ejercicio. En este aspecto se convino establecer un Programa Emergente de Actualización del Maestro para fortalecer, en el corto plazo, los conocimientos de los maestros. Este programa combinará la educación a distancia, el aprendizaje en cursos, sesiones colectivas de estudio e intercambio de puntos de vista, y el trabajo individual de los maestros; además de que en los cursos se utilizarán las guías, libros y materiales del Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos.

-Salario Profesional.- El Gobierno Federal y los gobiernos estatales se comprometen a continuar esforzándose para mejorar las percepciones del magisterio.

-Vivienda.- Se plantea la integración de un programa especial de fomento a la vivienda de los maestros aprovechando los mecanismos institucionales de apoyo a la construcción de vivienda y el financiamiento a que dará lugar al Sistema de Ahorro para el Retiro.

-Carrera Magisterial.- Con la creación de la carrera magisterial se busca estimular la calidad de la educación y establecer un medio transparente de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro. Es un mecanismo de promoción horizontal para los docentes frente a grupo y su propósito consiste en que los maestros puedan acceder a niveles salariales superiores con base a su preparación académica, la atención a los cursos de actualización, su desempeño profesional y su antigüedad en el servicio y en los niveles de la propia carrera magisterial.

-El Nuevo Premio Social hacia el Maestro. Consiste en enaltecer el ejercicio y la vocación magisterial; y en este sentido los gobiernos federales y estatales instituirán honores, premios, distinciones y estímulos económicos para reconocer la labor del maestro.

Una de las críticas que se hacen en la actualidad están relacionadas con los resultados del programa de carrera magisterial; ya que, además de fomentar el individualismo, los gastos realizados en este rubro no reflejan alguna mejoría en la calidad de la educación. Por tanto, habría que revisar y reorientar la estrategia para que los resultados sean favorables.

2.3.- Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria.

Con el propósito de promover la reflexión y el debate entre los sectores educativos, sectores académicos y sociedad en general respecto a los cambios que son necesarios impulsar en el sistema educativo y en las escuelas, para mejorar la calidad y equidad de la educación secundaria, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) emitieron la convocatoria para la realización de la Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) en el mes de julio del 2005 que se realizó del 22 de agosto al 28 de octubre del mismo año y para lo cual se conformó una Comisión Técnica Nacional, con la finalidad de hacerse responsable de la organización, el desarrollo y el seguimiento de las actividades relacionadas con la consulta a nivel nacional.

En abril del 2006 la SEP y el SNTE entregaron a la sociedad el informe de los resultados de la Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria para dar a conocer las preocupaciones, problemas y propuestas del sentir nacional que, a la vez, permitirían orientar y conducir el cambio en la educación secundaria que se requiere en nuestro país.

La educación secundaria fue declarada obligatoria en 1993 y considerada como el último tramo de la educación básica con el propósito de que todos tuvieran acceso a una formación general, que les permitiera desarrollar sus competencias básicas para enfrentar a un mundo complejo y cambiante e incorporarse a la vida social para contribuir en la construcción de una sociedad democrática.

En el informe, primeramente se nos presenta un diagnóstico que describe la situación que imperaba en la educación secundaria en esos momentos como son: cobertura, crecimiento, deserción, reprobación, rezago, eficiencia terminal, logro educativo, inequidad de oportunidades y resultados académicos.

A más de diez años, la educación secundaria muestra un crecimiento importante, simplemente en el ciclo escolar 1993-1994 se matricularon 4,341.9 alumnos y para el ciclo escolar 2004-2005 aumento la matrícula a 5,894.4 lo que significa que hubo un incremento de 1,552.5 alumnos (Ver anexo 1 cuadro 1); pero aun así, el sistema educativo nacional, sigue presentando dificultades para ofrecer oportunidades reales de ingreso a los adolescentes de 13 a 15 años, ya que, por un lado los que ingresan a la secundaria no todos la concluyen en el tiempo establecido por desertar o reprobado alguna materia y por otro lado, quienes si la concluyen muestran deficiencias importantes en las competencias básicas (lectoras y de razonamiento matemático).

En el anexo 1, cuadro 2 podemos observar los siguientes datos del año 2005: el 10.5% de los adolescentes de 13 a 15 años de edad no ingresa a la secundaria, el 6.8% deserta, el 18% reprueba alguna asignatura y sólo el 74.4% terminaron en los tres años previstos. Además no todos los que egresan pueden mostrar un desempeño satisfactorio en las pruebas nacionales e internacionales aplicadas sobre las diferentes competencias que se pretenden favorecer en la secundaria por lo que se afirma que existe un bajo nivel de calidad en el logro educativo. Cuando se revisan los resultados por modalidad del servicio (general, técnica y telesecundaria) y por entidad federativa, los niveles más bajos coinciden con la modalidad que presenta mayores carencias, como lo es la telesecundaria, y con las entidades que tienen menor índice de desarrollo humano.(Ver anexo 1 cuadros 3,4,5 y 6).

Para explicar la situación por la que atraviesa la educación secundaria habrá que revisar las condiciones sociales de educabilidad de la población demandante y por otra parte, detectar las deficiencias del propio sistema educativo.

En cuanto a las deficiencias del sistema educativo se pueden señalar las siguientes: la carencia de una política sostenida para atender las necesidades de expansión y fortalecimiento de la infraestructura y del equipamiento de las escuelas secundarias, acorde con el incremento de la cobertura (anexo 1 cuadro 7); la falta de oportunidad con que se realizó la reforma de los planes de estudio para la formación inicial de maestros; la escasa atención que se brinda al personal que se desempeña en este nivel, y la falta de un programa efectivo de capacitación, actualización y superación profesional.

Fue una enorme cantidad de participantes y de aportaciones que se recibieron; lo que constituyó una rica fuente de información para construir una estrategia sólida para el cambio y transformación de la educación secundaria. Sin embargo en el Informe Nacional se presentan los principales resultados a través de seis temas fundamentales.⁶²

62. Consulta Nacional sobre la Reforma Integran de la Educación Secundaria. Informe Nacional. SEP-SNTE. Abril 2006. México 2006, pp 25 y 26.

- 1.-Formación y actualización de maestros.
- 2.-Recursos materiales e infraestructura física.
- 3.-Gestión escolar y del sistema.
- 4.-Estructura, organización y contenidos del currículo.
- 5.-Inquietudes acerca del impacto laboral.
- 6.-Educación secundaria técnica y educación tecnológica.

En cuanto a la formación y actualización de maestros, se plantea la necesidad de desarrollar una capacitación y actualización permanente para docentes en el campo de su función, en el conocimiento de los problemas del adolescente actual, en el uso y manejo de materiales didácticos y de la tecnología de la información y comunicación; y que la preparación y actualización del docente sea impartida por personal especializado y calificado; además de que la asistencia sea obligatoria. Para participar en Carrera Magisterial se piden cursos acordes con las modalidades, niveles y vertientes en las que participan los maestros. Se piden cursos y talleres basados en las necesidades de cada escuela. También se pide la capacitación de directivos para que ejerzan un liderazgo pedagógico.

En recursos materiales e infraestructura física se señalan las enormes carencias en el nivel de secundaria y se manifiesta la necesidad de equipar y dar mantenimiento a la infraestructura física de las escuelas pero también se pide el compromiso de todos los sectores para la conservación de las instalaciones. Se plantea una variedad de sugerencias: aulas-ambiente para cada asignatura, bibliotecas, materiales de lectura, talleres, laboratorios, áreas verdes, aula de medios con tecnología de punta, consultorio médico, aéreas deportivas y recreativas, transporte escolar etc.

Respecto a la Gestión escolar y del sistema se propone por una parte, reorganizar la escuela para favorecer una gestión y administración ágiles; abrir espacios para la comunicación entre los integrantes de la comunidad escolar; favorecer el diálogo en la solución de problemas, implementar círculos de estudio entre maestros para el intercambio de ideas; disminuir la carga de trabajo administrativo para docentes y directivos; descargar a los docentes horas frente a grupo y promover la participación de los padres de familia en actividades formativas de sus hijos. Por parte de la gestión del sistema se enfatiza que el presupuesto destinado a la educación pública es insuficiente; se plantea la falta de articulación entre los diferentes niveles del sistema educativo así como con otros sectores; se propone la formulación de diagnósticos de las condiciones reales de trabajo de los docentes y asumir la educación como una política de Estado para atender: entornos de pobreza extrema, el ausentismo, la deserción, la violencia familiar y social y el impacto de los medios de comunicación en la formación de los jóvenes; se propone revisar y actualizar la normatividad escolar principalmente el acuerdo 200.

En el tema de Estructura, organización y contenidos del currículo se señala la necesidad de reformar el currículo y que en la nueva propuesta curricular participen expertos y maestros con reconocimiento académico; se propone evitar la saturación de contenidos en los programas y se consideren sólo los contenidos relevantes y pertinentes; se propone que los programas sean revisados periódicamente tomando en cuenta la opinión de los maestros frente a grupo; que el currículo se oriente a la formación integral del educando en el aspecto físico, afectivo, valoral y cognitivo para el logro de su identidad y de su participación en sociedad y, además, para que el alumno tenga elementos para diseñar su proyecto de vidas; también se propone la revisión del Acuerdo 200 y convertir a la evaluación en una experiencia motivante, formativa y un medio para retroalimentar el aprendizaje, considerada como un proceso continuo que tome en cuenta todos los aspectos que ocurren en el aula; que exista una verdadera articulación entre los propósitos, contenidos y enfoque de los planes y programas de los tres niveles de la educación básica para lograr el perfil de egreso. En la consulta se recibieron opiniones relacionadas con las asignaturas de la nueva propuesta curricular.

Las principales propuestas sobre el tema de Inquietudes acerca del impacto laboral se refieren a lo siguiente: que en lugar de afectar las condiciones laborales del docente, se busque su mejoramiento económico, personal y profesional con salario profesional y digno, descarga de horas frente a grupo y basificación de sus plazas; que se exente a los profesores del pago del ISR; que la contratación y permanencia de los maestros en el sistema se someta a exámenes de oposición y de certificación, y que se garantice por la SEP y el SNTE que en la organización y funcionamiento de la reforma a la escuela secundaria no se afecten los derechos laborales ni se impida el desarrollo profesional de los docentes.

En relación al tema de Educación secundaria técnica y educación tecnológica se propone: renovar los saberes del maestro, la infraestructura y el equipamiento de los talleres para el desarrollo de las actividades tecnológicas; destinar a las actividades tecnológicas una carga horaria mayor a la que se otorga en el plan 1993; elaboración de programas de educación tecnológica acordes a las necesidades regionales y a la edad e intereses de los estudiantes; que el Sistema Educativo Nacional reconozca las aportaciones de la educación tecnológica en el desarrollo integral del adolescente asignándole un carácter curricular e incrementando su carga horaria, y fortalecer la modalidad de secundaria técnica a través del Acuerdo 97 y del respeto al Manual de Organización de las Escuelas Secundarias Técnicas.

Frente a los resultados de la Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria, la SEP y el SNTE señalaron los ejes que se tomaran en cuenta para la transformación de la educación secundaria, los cuales transcribimos textualmente.⁶³

1.-Frenar el deterioro de la educación secundaria en el país y construir los cimientos para desarrollar un nuevo modelo educativo que responda a las demandas de equidad y calidad que requieren los adolescentes y jóvenes de México, quienes serán los agentes principales del desarrollo que el país necesita en el futuro inmediato.

63. *Ibíd.*, pp 51 y 52.

2.-Fortalecer el significado de la educación pública en nuestro país y darle un sentido nuevo a la tarea de los trabajadores de la educación, padres de familia y alumnos que depositan en la educación secundaria altas expectativas de logro, aportando su esfuerzo y compromiso.

3.-Recoger el gran anhelo de los mejores docentes de México para impulsar una educación integral: enseñar a pensar a los alumnos, fomentar el juicio crítico y reflexivo, favorecer el desarrollo físico y emocional, y fortalecer la identidad nacional; anhelo que se reflejará en el trabajo cotidiano y en el esfuerzo personal y colectivo de todo el magisterio nacional.

4.-Garantizar la revalorización efectiva del magisterio, en lo que se refiere a su trabajo educativo, condiciones laborales y desarrollo profesional, con lo cual se verán fortalecidos los vínculos entre mejor desempeño y resultados, condiciones más favorables de trabajo y mayor compromiso con la educación pública del país.

5.-Impulsar el encuentro creativo de los maestros con los recursos tecnológicos de vanguardia, con los materiales educativos innovadores y con los debates más relevantes de la sociedad del conocimiento. Esto generará nuevos espacio sociales e institucionales para asumir los compromisos educativos y los retos de desarrollo profesional del magisterio nacional.

6.-Asumir el resultado de la consulta como un proceso inédito y dejar sentadas nuevas bases institucionales para la participación permanente, plural y diversa en las decisiones fundamentales que atañen a la educación secundaria.

7.-Hacer efectivo el compromiso del Estado mexicano con la inversión en educación. Inversión que deberá atender, de manera fundamental, las necesidades de los alumnos y las escuelas, así como los requerimientos de formación, capacitación, actualización y desarrollo profesional de los trabajadores de la educación.

8.-Crear nuevas relaciones entre la sociedad, el Estado y el gremio magisterial para renovar sus acciones y fortalecer su legitimidad en espacios permanentes de innovación que en lo educativo, lo laboral y lo social permitan a la educación secundaria estar a la altura de las mejores del mundo.

9.- Promover una mayor articulación entre los niveles educativos, el desarrollo de enfoques integrales y el mejoramiento de la coordinación y comunicación entre los diferentes actores educativos y sociales, que permitirá avanzar en los cambios estructurales que nuestro sistema educativo necesita para estar a la vanguardia de las demandas del siglo XXI.

10.-Avanzar sustancialmente en la construcción de políticas de Estado para dar continuidad a las acciones en el tiempo, fortalecer gradualmente los avances y mejorar los resultados educativos de las próximas generaciones.

Desde el año 2002 la SEP emprendió trabajos para concretar la Reforma Integral de la Educación Secundaria y ante la persistencia de problemas educativos, en el año 2005 la SEP y el

SNTE convocaron a la denominada Consulta Nacional – RIES lo que llevó al surgimiento de una propuesta de reforma en educación secundaria para atender las necesidades en torno a la estructura curricular, la organización y gestión educativa y la formación continua de los maestros en servicio.⁶⁴

Para concretar la nueva propuesta curricular se realizaron reuniones nacionales en las que participaron los diferentes agentes educativos y la sociedad; esta nueva propuesta curricular presenta un enfoque basado en competencias generales como la comprensión lectora, las habilidades matemáticas y la transmisión de valores éticos y ciudadanos, y busca incidir de manera significativa en la calidad y pertinencia de los aprendizajes; además se diseñó el perfil de egreso de la educación básica, los lineamientos para la reorganización de la escuela secundaria y la versiones preliminares de los programas de estudio, los cuales continúan abiertos al debate y a nuevas propuestas por parte de los actores directos en el quehacer educativo.

La base legal para que el Estado mexicano impulsara la reforma de la educación secundaria lo constituyó principalmente, el artículo tercero constitucional y la Ley General de Educación (publicada en el diario Oficial de la Federación el 13 de Julio de 1993). La renovación del currículo se presentó en el Plan y en los Programas de Estudio 2006⁶⁵ y la SEP reconoció que es únicamente el primer paso para avanzar en la calidad de los servicios educativos.

2.4.-Alianza por la calidad de la educación.⁶⁶

A mediados del año 2008 se dió a conocer el documento denominado: “Alianza por la calidad de la educación”, suscrito por el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Según el documento, la Alianza entre gobierno y maestros, se propone impulsar una transformación por la calidad educativa y, para lo cual, convoca a participar a otros sectores indispensables para la transformación educativa: gobiernos estatales y municipales, legisladores, autoridades educativas estatales, padres de familia, estudiantes de todos los niveles, sociedad civil, empresarios y academia.

Llama la atención que para la transformación de la educación se convoque a nuevos actores sobre todo a los empresarios ya que antes no se había hecho de manera abierta y lejos de una colaboración se hablaba de la privatización de la educación, lo cual no es nada nuevo. Milton y Rose Friedman, a fines de la década de los setentas ya proponía el uso de vales para gastos realizados en educación, tanto en escuelas privadas como públicas: “Un modo sencillo y eficaz de garantizar a los padres una mayor libertad de elección, conservando a la vez las actuales fuentes de financiación, es un proyecto a base de vales”;⁶⁷ esto permitiría a los padres escoger la escuela en donde sus hijos disfruten más de la enseñanza. Por otro lado, entre los meses de marzo y abril

64. Consulta Nacional. Memoria. Gobierno del Estado de México. SNTE, secciones 17 y 36. Estado de México 2005, p 8.

65. Plan de Estudios 2006. Educación Básica. Secundaria. SEP. México 2006, p 6.

66. Alianza por la calidad de la educación. Gobierno Federal, SNTE. México 2008, p 5.

67. Friedman, Milton y Rose. Libertad de Elegir. Hacia un Nuevo Liberalismo Económico. Ediciones Grijalbo. Barcelona 1981, p 224.

del 2011 los empresarios estuvieron dando a conocer documentos que apoyan a la educación y también divulgaron, por la televisión, spots publicitarios para motivar la lectura.

La Alianza tiene como objeto propiciar e inducir a una gran movilización en torno a la educación para que la sociedad y los diferentes actores no sólo vigilen, sino que hagan suyos los compromisos que reclaman los cambios en el sistema educativo nacional, para así lograr la tan añorada calidad educativa y para hacer de la educación una verdadera Política de Estado. La Alianza se propone avanzar en una agenda de acuerdos y compromisos para lo cual se desarrollaran acciones a partir del ciclo escolar 2008-2009 y sólo una actividad se realizaría hasta el ciclo escolar 2009-2010.

La alianza por la calidad de la educación maneja diez ejes o procesos prioritarios comprendidos en cinco componentes básicos, los cuales analizaremos a continuación:

La Modernización de los centros escolares integra a los tres primeros ejes: Infraestructura y equipamiento, tecnologías de la información y comunicación y gestión y participación social. Se pretende garantizar que los centros escolares sean lugares dignos y libres de riesgos, que cuenten con infraestructura y equipo necesarios, así como tecnología de vanguardia. Se acordó: un Programa de Fortalecimiento a la Infraestructura y al Equipamiento; equipar con computadora a los docentes que logren su certificación de competencias digitales; fomentar mecanismos participativos de gestión escolar a través de los Consejos Escolares de Participación Social para que colaboren en los procesos de mejora de los centros escolares; impulsar y reforzar los programas: Escuela Segura, Escuelas fuera del horario de clase y Escuelas de bajo rendimiento; crear un Sistema Nacional de Información de las Escuelas para mejorar la gestión de los centros escolares.

Con la Profesionalización de los maestros y de las autoridades educativas se pretende garantizar que quienes dirigen la educación y quienes enseñan a niños y jóvenes sean seleccionados adecuadamente y reciban estímulos e incentivos en función del logro educativo de la niñez y juventud estudiosa. Este componente esta integrado por otros tres ejes: Ingreso y promoción, Profesionalización, Incentivos y estímulos; y se acordó lo siguiente: el ingreso y promoción de todas la nuevas plazas y vacantes definitivas se realizaran vía concurso nacional público de oposición convocado y dictaminado, de manera independiente, para fortalecer la calidad del profesorado; el acceso a funciones directivas en el ámbito estatal se realizara por la vía de concursos públicos de oposición; creación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio con la participación de instituciones de educación superior prestigiadas, para fortalecer la calidad educativa; los docentes cuyos alumnos muestren deficiencias en pruebas estandarizadas como ENLACE, deberán tomar cursos orientados; fortalecer la profesionalización de los docentes de escuelas normales y creación de cinco centros regionales de excelencia académica; reformar los lineamientos del Programa de Carrera Magisterial para considerar sólo tres factores: aprovechamiento escolar, cursos de actualización y desempeño profesional; y crear el Programa de Estímulos a la Calidad Docente.

En el componente de Bienestar y desarrollo integral de los alumnos se integran dos ejes: salud, alimentación y nutrición y condiciones sociales para mejorar el acceso, permanencia y egreso oportuno. Con esto se busca el mejoramiento del bienestar y desarrollo integral de los estudiantes para alcanzar el logro educativo. Se acordó lo siguiente: capacitar a las comunidades educativas para desarrollar una cultura de salud y fortalecer el programa de desayunos escolares para formar hábitos alimentarios que contribuyan a prevenir el sobrepeso y la obesidad; fortalecer el programa de oportunidades para que los alumnos en situación de pobreza logren y mantengan una beca; atender a los niños en situación de pobreza alimentaria o en condiciones de vulnerabilidad a través de los programas de desarrollo social; atender a niños con necesidades especiales, aptitudes sobresalientes y talentos.

Con el tema Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo se pretende que la escuela asegure una formación basada en valores y una educación de calidad que propicie la construcción de ciudadanía, el impulso a la productividad y la promoción de la competitividad para que las personas puedan desarrollar todo su potencial. Este componente integra únicamente el eje Reforma curricular y contiene los siguientes acuerdos: impulsar la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica a partir del ciclo escolar 2008-2009 y generalizarla a partir del ciclo escolar 2010-2011; establecer la enseñanza del idioma inglés desde el preescolar y promover la interculturalidad.

Finalmente, el componente Evaluar para mejorar, establece que la evaluación debe servir de estímulo para elevar la calidad educativa, favorecer la transparencia y rendición de cuentas y servir de base para el diseño eficiente de políticas educativas. Sólo contiene el décimo eje que es evaluación y se acordó lo siguiente: articular el Sistema Nacional de Evaluación conjuntando las instancias, procesos y procedimientos ya existentes; evaluar exhaustiva y periódicamente a todos los actores del proceso educativo y; establecer estándares de desempeño internacional por nivel de aprendizaje, gestión del centro de trabajo, del docente, del alumno, de padres de familia y tutores, de medios e insumos didácticos para el aprendizaje y de habilidades y competencias del estudiante por asignatura y grado.

Algunas sugerencias que podríamos hacer en relación a los compromisos y acuerdos de la Alianza por la calidad de la educación consisten en que se debiera considerar la construcción de bibliotecas escolares en las escuelas que carecen de ellas, sobre todo en centros educativos ubicados en comunidades marginadas. Con la biblioteca no sólo se organizará el servicio de préstamo al aula y a casa, sino también se repararía el material bibliográfico, además de que se fortalecerían las diferentes actividades que se deben desarrollar en el marco de los programas de lectura. En relación al ingreso y promoción a nuevas plazas por concurso es necesario revisar y hacer un verdadero diagnóstico sobre sus resultados ya que el personal docente de nuevo ingreso que acredita el examen de concurso, no necesariamente ofrece un servicio de calidad a los alumnos aunque no es la regla general. En cuanto a la reforma de los lineamientos del Programa de Carrera Magisterial sería importante tomar en cuenta y como prioridad la asistencia,

puntualidad y permanencia del docente en el centro de trabajo durante su jornada laboral. Se sugiere también que a los niños de escasos recursos beneficiados con becas del programa oportunidades u otros programas se les den pláticas permanentes de motivación a fin de que mantengan su beca y no deserten de la escuela. Independientemente de los cursos a nivel general, se propone que se diseñen cursos de capacitación para cada escuela y por academia en base a necesidades propias de cada institución o, en su defecto, detectar problemas afines y diseñar cursos por niveles a fin de que los docentes con las mismas problemáticas se incorporen a los cursos que realmente les ayuden a mejorar su labor educativa.

Las anteriores sugerencias van encaminadas a lograr que los niños y jóvenes de comunidades marginadas, se preparen para enfrentar la despiadada competencia individualista desatada por la globalización y el neoliberalismo y evitar, hasta donde sea posible el incremento de la delincuencia y la violencia por falta de empleo y de una preparación educativa adecuada. Debemos de insistir en una mejor educación, pero también en la generación de empleos bien remunerados para todos.

CAPÍTULO 3.- ESTRATEGIA EDUCATIVA POR COMPETENCIAS.

3.1.- Antecedentes.

El mundo está tomando una nueva forma originado por la coincidencia histórica, de finales de los años sesenta y mediados de los setenta, de tres procesos independientes⁶⁸:

- La revolución de la tecnología de la información.
- La crisis económica tanto del capitalismo como del estatismo y sus reestructuraciones subsiguientes.
- El florecimiento de movimientos sociales y culturales como el antiautoritarismo, la defensa de los derechos humanos, el feminismo y el ecologismo.

La interacción de estos procesos y las reacciones que desencadenaron crearon: una nueva estructura social dominante, la sociedad red; una nueva economía, la economía informacional global; y una nueva cultura, la cultura de la virtualidad real.

La revolución de la tecnología de la información indujo la aparición del informacionalismo como cimiento material de la nueva sociedad. En esta nueva sociedad de la información, la generación de riqueza, el ejercicio del poder y la creación de códigos culturales han pasado a depender de la capacidad tecnológica, tanto de las sociedades, como de las personas. La tecnología de la información ha sido la herramienta efectiva para la puesta en práctica de los procesos de reestructuración socioeconómica. De vital importancia fue su papel al permitir el desarrollo de redes interconectadas para lograr una forma autoexpansiva y dinámica de la organización de la actividad humana y que transformó todos los ámbitos de la vida económica y social.

La crisis de los modelos económicos tanto capitalista como estatista impulsó su reestructuración paralela a partir de mediados de los años setenta. En las economías capitalistas, las empresas y gobiernos adaptaron diversas medidas y políticas que llevaron a una nueva forma de capitalismo, caracterizado por la globalización de la economía, la flexibilidad organizativa y un mayor poder de la empresa en su relación con los trabajadores sindicalizados. Las nuevas tecnologías de la información desempeñaron un papel fundamental al facilitar el surgimiento del capitalismo flexible y dinámico, proporcionando las herramientas para la comunicación a distancia mediante redes, el almacenamiento y procesamiento de la información, la individualización coordinada del trabajo y la concentración y descentralización simultánea de la toma de decisiones. Las redes entre capital, trabajo, información y mercados enlazaron las funciones, las personas y las localidades valiosas del mundo capitalista y desconectaron de sus redes a las poblaciones y territorios desprovistos de valor e interés para la dinámica del capitalismo global; provocando la exclusión social y económica de segmentos de sociedades, áreas de ciudades, regiones, incluso de países enteros.

68. Castells, Manuel. La Era de la Información. Economía, Sociedad y Cultura. Vol. 1. Ed. Siglo XXI. México 2005, pp 405 y 406.

La reestructuración del estatismo resultó más complicado, sobre todo para la Unión Soviética que era el centro hegemónico de un amplio grupo de países estatistas. El estatismo soviético fue incapaz de gestionar la transformación a la era de la información lo que contribuyó a la caída y desintegración del imperio comunista. Ante el estancamiento económico y el debilitamiento del poder militar soviético, los dirigentes reformistas intentaron una reestructuración del sistema teniendo su máxima expresión en la Perestroika y la Glasnot de Gorbachov⁶⁹ que aceleraron la caída del régimen comunista. El fin del comunismo soviético y la adaptación apresurada del comunismo chino al capitalismo global dejaron sólo al capitalismo en el ámbito planetario.

Otro de los procesos que se dieron a finales de los años sesenta, fueron los movimientos sociales que se desencadenaron en todo el mundo de forma casi simultánea; primero en EEUU y Francia, luego en Italia, Alemania, España, Japón, Brasil, México y Checoslovaquia. Eran en esencia movimientos culturales, deseosos de cambiar la forma de vida más que de tomar el poder. El carácter fundamentalmente libertario de estos movimientos influyó considerablemente en la tendencia a unos usos de la tecnología individualizados y descentralizados. Su marcada separación del movimiento obrero tradicional contribuyó al debilitamiento de los sindicatos, lo que facilitó la reestructuración capitalista. Su apertura cultural estimuló la experimentación tecnológica con la manipulación de símbolos, creando un nuevo mundo de representaciones imaginarias que evolucionaron hacia la cultura de la virtualidad real.

La conjunción de los procesos descritos han dado origen a una nueva sociedad y que al relacionarse con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se habla de sociedades de la información y de la necesidad de construir sociedades del conocimiento.

Sin los adelantos de la ciencia y la tecnología no estaríamos frente a la actual economía globalizada⁷⁰; y no únicamente por el hecho de que las redes de la comunicación facilitan el contacto y los intercambios entre sociedades y hacen posible la transferencia instantánea de los capitales, el intercambio de la información, creación de nuevos mercados “virtuales” a través de las redes cibernéticas, y de la posibilidad de transportación de personas, bienes y servicios en tiempo increíblemente cortos entre puntos muy lejanos del globo, sino porque este enjambre entrelazado de información y comunicaciones tiende a la creación de un sólo mundo, es decir, a la instauración de psicologías, valores, conductas, reglas de comportamiento, preferencias, ideologías y formas culturales, que tienden a la homogeneización del planeta; y precisamente la globalización de la economía motivados por las nuevas tecnologías y el nuevo mundo a que está dando lugar hacen necesario la edificación de sociedades del conocimiento que permita a los miembros de las comunidades adquirir los conocimientos y las competencias para poderse desenvolver en la nueva sociedad global.

69. Mendel, Ernest. *¿Hacia Dónde Va la URSS de Gorbachov?* Fontamara. México 1991, pp 229 y 241.

70. Ob. Cit. Flores Olea, Víctor y Mariña Flores, Abelardo. *Crítica de la globalidad.* p 359.

3.2.- Las competencias en las sociedades del conocimiento y de la información.

La construcción de sociedades del conocimiento tiene su antecedente en los tiempos de la más remota antigüedad. Durante mucho tiempo el conocimiento fue acaparado por círculos de sabios o iniciados y este conocimiento, reservado para unos cuantos, era secreto. En el Siglo de las Luces, las exigencias democráticas permitieron la difusión de las ideas de libertad e igualdad y esta evolución histórica se unió a la propagación del conocimiento por medio del libro y luego de la imprenta; con lo que se consigue un ámbito público del conocimiento, es decir que el conocimiento llega a más sectores de la sociedad. En la actualidad, con las nuevas tecnologías y la aparición de la red pública internet, se abren nuevas perspectivas para ampliar el espacio público del conocimiento.

El concepto de sociedades de la información⁷¹ hace referencia a los progresos tecnológicos y la noción de sociedades del conocimiento, en plural, se refiere a que son varias sociedades distintas caracterizadas por su diversidad cultural y lingüística y comprenden dimensiones sociales, éticas y políticas; además de que con sus diferentes formas de conocimiento y cultura intervienen en la edificación de las sociedades del conocimiento

El informe Delors establece que “...las sociedades actuales son, de uno u otro modo, sociedades de información en la que el desarrollo de las tecnologías puede crear un entorno cultural y educativo capaz de diversificar las fuentes del conocimiento y del saber”⁷² La informática ha magnificado las posibilidades de búsqueda de información; además, los equipos interactivos y multimedia ponen a disposición de los estudiantes una diversidad inagotable de informaciones, datos y registros: ordenadores, sistemas interactivos de intercambio de información como el correo electrónico y el acceso directo a las bibliotecas electrónicas y a los bancos de datos, sistemas de realidad virtual en tres dimensiones etc. Con estos nuevos instrumentos tecnológicos los estudiantes se convierten en investigadores y los docentes tienen el reto de enseñar a sus alumnos a evaluar y a tratar adecuadamente la información que tienen a su disposición para lograr un conocimiento realmente significativo que les permita ser competitivos.

Las sociedades del conocimiento de la era de la información tienen un carácter integrador y participativo y le conceden una gran importancia a los derechos humanos. Las sociedades del conocimiento son sociedades en redes que propician una mejor toma de conciencia de los problemas mundiales: problemas ambientales, crisis económicas y pobreza entre otros. Es decir que las sociedades del conocimiento no solo plantean las bondades de la tecnología y de la ciencia, sino que, además concientizan sobre los graves daños que se han causado a la humanidad como la destrucción del planeta⁷³ provocado por la contaminación terrestre y atmosférica que tiene efectos importantes en el calentamiento de la superficie

71. INFORME MUNDIAL DE LA UNESCO. Hacia las sociedades del conocimiento. Ediciones UNESCO. UNESCO 2005, p 17.

72. Ob. Cit. Delors, Jaques. La Educación Encierra un Tesoro., p 193.

73. Sierra Campuzano, Claudia. Historia de nuestro tiempo. A la luz de los especialistas. Esfinge. México 2008, p 541.

terrestre, en el adelgazamiento de la capa de ozono que nos protege de los rayos ultravioleta, en la contaminación de suelos ríos, mares y reservas de agua, en la extinción de muchas especies y agotamiento de recursos naturales y en la destrucción masiva de selvas y bosques; además de problemas sociales como la pobreza, la violencia etc. Tomar conciencia de los problemas ocasionados por el avance tecnológico y científico contribuirá a que, de manera colaborativa con la sociedad global, se busquen soluciones reales.

La construcción de sociedades del conocimiento sólo cobra sentido si propicia el desarrollo del ser humano ya que, como dice la UNESCO, la edificación de las sociedades del conocimiento deben abrir el camino a la humanización del proceso de mundialización.

Las instituciones de educación en México han iniciado un proceso de transición rápida hacia la conformación de una nueva arquitectura normativa, que tienen como característica la capacidad de responder con flexibilidad a los vertiginosos cambios derivados de la globalización y la virtualidad mundial, sin descuidar los principios básicos sociales a los que debe atender la educación; a fin de irse incorporando a las sociedades del conocimiento.

En la era de la sociedad del conocimiento a la cual nuestro país pretende arribar, la educación adquiere una importancia creciente, ya que se sustenta en la hipótesis de que una sociedad educada genera expectativas de participación y tiene la capacidad de construir ámbitos de promoción y gestión, que interactúan con las definiciones de política pública innovadoras, en los campos de la producción, la tecnología, la ciencia y la cultura. La educación genera esperanzas para salir de la pobreza y la marginación, y se le ve como fuente de movilidad social.

El nuevo pensamiento educativo propio de la sociedad del conocimiento se centra en la innovación educativa al promover el uso de las nuevas tecnologías, en la responsabilidad pública de la educación, en la justicia y equidad ligada a la calidad y en la identidad nacional. La nueva forma de pensamiento educativo implica la transformación de todo el sistema educativo nacional: en la federalización, en el financiamiento, en los mecanismos de coordinación, en la consulta, en la participación de la sociedad, en el marco jurídico, en la forma de evaluar, en la investigación e innovación educativa y en la gestión.⁷⁴

Acorde con las nuevas líneas de acción trazadas, México se ha propuesto modernizar la administración educativa mediante la consolidación y desarrollo de mecanismos transparentes de rendición de cuentas y esquemas novedosos de profesionalización y sistematización de las funciones de control y evaluación. Para avanzar en la descentralización educativa como una de las vías importantes para reorganizar el sistema educativo se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). En este documento se propuso también la reformulación de contenidos y materiales educativos, así como la revaloración de la función magisterial, considerados como mecanismos que garantizarían la calidad de la educación y, por lo

74. Montes de Oca, Juan. Calidad en la prestación de Servicios Educativos en el Estado de México. En: Revista SEIEM cerca de ti. Marzo 2007. Año 3. Núm. 9, p 18.

tanto, la mejora de los rendimientos escolares y los procesos de aprendizaje. Igualmente se ha propuesto la adopción del enfoque educativo por competencias.

Con base en los ideales de los organismos internacionales y atendiendo sus recomendaciones, nuestro país ha puesto a la educación como la más alta prioridad para el desarrollo de México y; en los últimos años ha destinado crecientes recursos, aunque no suficientes, para conseguir un sistema educativo informatizado, estructurado y descentralizado, con instituciones de calidad, con condiciones dignas y con docentes profesionales de la enseñanza y el aprendizaje y, de esta manera, lograr el sueño de construir una verdadera sociedad del conocimiento en México y “salir del subdesarrollo.”

3.3.- Competencias en los planes y programas de estudio.

El mundo globalizado esta cambiando constantemente; las sociedades del conocimiento demandan generaciones mejor preparadas para afrontar los nuevos retos personales y colectivos. En las sociedades del conocimiento, la disponibilidad y aplicación del conocimiento se ha vuelto el recurso más valioso en la promoción de oportunidades y el motor del desarrollo económico y social del mundo contemporáneo. Para los niños y jóvenes es importante integrarse al conocimiento de las diversas disciplinas ya que de ello dependerá su acceso a las distintas oportunidades.

Bajo las condiciones del mundo actual se promueve una educación basada en competencias para favorecer el acceso, la aplicación y la contextualización del conocimiento. La educación por competencias es un enfoque que ha tomado fuerza en los últimos años y ha sido “recomendado” frecuentemente por los organismos internacionales, principalmente por la UNESCO y la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico).

Existen diferentes apreciaciones sobre el término de competencias dependiendo de los diversos autores, corrientes y modelos teóricos de la educación y que, con sus diversos puntos de vista, han contribuido en la construcción histórica del concepto de competencia. La palabra competencias se utilizaba ya desde los años cincuentas en el análisis de tareas que desempeñaba el técnico medio, como fue el caso del técnico automotriz. El enfoque por competencias apareció con mucha mayor fuerza a mediados de los años ochenta en el ámbito de la formación laboral del técnico medio y se convirtió en una estrategia en la formación de técnicos medios y en un instrumento que permitiría la certificación de su destreza. La Unión Europea tuvo la necesidad de definir con claridad las habilidades y competencias del técnico medio para promover la eficiencia, lo que dió apertura para una primera discusión sobre el término de competencias, ya que no existía un acuerdo sobre su significado entre los diversos países europeos que utilizaban este concepto.

En el modelo conductual se habla de la competencia como un comportamiento efectivo y, aunque ha trascendido el esquema de estímulo-respuesta, se sigue basando en el comportamiento observable, efectivo y verificable, confluyendo entonces el desempeño dentro de

la competencia. Este enfoque de competencias conductual ha tenido notables desarrollos en organizaciones que buscan que los trabajadores posean competencias clave para que las empresas sean más competitivas; así mismo, en instituciones educativas de varios países, se ha buscado formar personas con ciertas competencias que les permita tener un mayor impacto en la inserción laboral.

La psicolingüística y la psicología cultural enfatizan que la competencia es un concepto que está en la base de la interacción de la persona con el entorno. Hymes plantea el concepto de competencia comunicativa como el empleo efectivo del lenguaje y de la lingüística en situaciones específicas de comunicación, tomando en cuenta las demandas del entorno.

También, con un enfoque contextual, están los aportes de la psicología cultural con Vigotsky como principal representante. En esta línea se ha propuesto que las competencias son acciones situadas en relación con determinados instrumentos mediadores; acciones que toman en cuenta el contexto en el cual se llevan a cabo y que se dan a partir de la mente; la mente se construye en las relaciones sociales y es actualizada por la cultura. Al concepto de competencias, la psicología cultural le ha aportado el principio de que la mente y el aprendizaje son una construcción social y requieren de la interacción de otras personas, estando la idoneidad influenciada por el mismo contexto.

La psicología cognitiva ha hecho aportes significativos a las competencias destacando la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, que brinda un apoyo teórico sustancial para la comprensión de las competencias cognitivas. Igualmente se tienen las contribuciones de Sternberg en torno a la inteligencia práctica que se refiere a la capacidad que han de tener las personas para desenvolverse con inteligencia en las situaciones de la vida.

Como podemos apreciar la construcción histórica del concepto de competencias se ha ido realizando en torno a múltiples referentes disciplinares y demandas sociales y económicas, de ahí que aún existan diferentes formas de interpretar este término.

En México el tema de las competencias es reciente, sobre todo en educación; mientras en otras regiones, el término tiene antecedentes de varias décadas principalmente en países desarrollados como Inglaterra, Estados Unidos, Alemania y Australia. La educación por competencias en la actualidad, es una clara tendencia en nuestro país, que se extiende a todos los niveles y centros educativos; por lo que requiere ser estudiada para conocerla, comprenderla e implementarla de acuerdo a las características históricas de las instituciones educativas.

Como vimos, las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico; y obedecieron a las demandas del campo laboral que provocaron la toma de conciencia de que la educación formal ha sido y sigue siendo demasiado académica y que prepara insuficientemente a los jóvenes para que puedan vivir una vida más plena y para su integración al mundo del trabajo, así como para que puedan seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida. Esto ha llevado a plantear cambios en el currículo y se presenta, como alternativa, al currículo por competencias para sustituir el currículo tradicional y academicista, y así pasar de la lógica del “saber” a la lógica del “saber hacer”.

Para comprender la nueva propuesta de currículo basado en competencias debemos tener claro la definición de competencia.

La competencia se puede definir como una combinación dinámica de atributos, en relación con conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo.

Para Sergio Tobòn: “las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad”⁷⁵.

Cesar Coll afirma que “...uno de los ingredientes fundamentales del concepto de competencias es la movilización articulada e interrelacionada de diferentes tipos de conocimientos”. Y continúa diciendo que “...para adquirir o desarrollar una competencia-, hay que asimilar y apropiarse siempre de una serie de saberes asociados a ella; y, además- no en lugar de-, aprender a movilizarlos y aplicarlos”⁷⁶.

En el Programa de Educación Preescolar 2004, se señala que: “Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.”⁷⁷

En el Plan de Estudios 2006 para la Educación Secundaria se plantea que: “Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes)” “... la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado.”⁷⁸

Una competencia implica la comprensión y transferencia de los conocimientos a situaciones de la vida real, exige relacionar, interpretar, inferir, interpolar, inventar, aplicar, transferir los saberes a la resolución de problemas, intervenir en la realidad o actuar previendo la acción y sus contingencias. Es decir, reflexionar sobre la acción y saber actuar ante situaciones imprevistas o contingentes. El desarrollo de una competencia va más allá de la simple memorización.

El desempeño es el eje principal de la educación por competencias. El desempeño debe ser entendido como la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad y que pone énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, es decir que, lo importante no sólo es la posesión de determinados conocimientos, sino

75. Tobòn, Sergio. Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias. Documento de trabajo 2006, p 5.

76. Coll, Cesar. Las competencias en la educación escolar; algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Revista Aula de Innovación Educativa. Núm. 161, p 37.

77. SEP. Programa de Educación Preescolar 2004, p 22.

78. Ob. Cit. Plan de Estudios 2006. p 11.

el uso que se haga de ellos. Este criterio obliga a las instituciones educativas a replantear lo que comúnmente se ha considerado como formación docente.

El enfoque por competencias implica el rompimiento con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la escuela es enseñar para reproducir formas de vida, cultura e ideología dominante; a través de un sistema educativo que pondera los programas de estudio cargados de contenidos y la enseñanza de la teoría pero sin la práctica correspondiente; estos son algunos retos importantes para el docente y para el proceso de enseñanza ya que siguen muy arraigadas las prácticas tradicionales de enseñanza y son muy pocos los que se postulan por prácticas docentes sustentados en los nuevos paradigmas educativos como el constructivismo y las competencias.

El enfoque por competencias propone cambios en la metodología didáctica y en el proceso enseñanza aprendizaje, lo que origina que el desempeño del docente tenga como base los siguientes principios:

- Reconocer las necesidades y problemas de la realidad. Con base en un diagnóstico definir acciones encaminadas al desarrollo de competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se plantean en el perfil de egreso.
- Promover una formación integral basada en los principios de saber hacer, saber conocer, saber convivir y saber ser; mismos que constituyen los cuatro pilares de la educación propuestos por la UNESCO.
- Énfasis en la transferencia de conocimientos; que lo que se estudie en las aulas, talleres, laboratorios y espacios de prácticas sean aplicables a situaciones de la vida real.
- Aplicación del aprendizaje en la solución de problemas (aprendizaje significativo) concebido como un proceso abierto, flexible y permanente, en el que existe la libertad de incorporar los avances de la cultura, la ciencia y la tecnología a los programas educativos en el momento en que se están dando, con la finalidad de que los alumnos estén actualizados.
- Orientar el desarrollo de competencias a necesidades y contextos de la sociedad a fin de que no exista desfase entre lo que se aprende en la escuela y lo que se necesita en un momento dado, para la aplicación de las competencias a la vida real.

Además de los cambios en la práctica de los docentes y en la forma de abordar el proceso enseñanza-aprendizaje se hacen necesarios también cambios en el curriculum por lo que se puede hablar de curriculum por competencias.

En México, y desde hace más de una década, la educación secundaria se ha beneficiado de una reforma curricular. Con base en el artículo tercero constitucional y en Ley General de Educación, la Secretaria de Educación Pública plasmó en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 el compromiso de impulsar una reforma de la educación secundaria que incluyera, además

de la renovación del plan y de los programas de estudio, el apoyo permanente a la profesionalización de los docentes y directivos del nivel de secundaria, el mejoramiento de la infraestructura y del equipamiento escolar, así como el impulso de nuevas formas de organización y gestión.

En el documento Plan de estudios 2006 se plantean las finalidades de la educación básica como el compromiso del Estado Mexicano de ofrecer “una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que favorezca el desarrollo del individuo y de su comunidad, así como el sentido de pertenencia a una nación multicultural y plurilingüe, y la conciencia de solidaridad internacional de los educandos”⁷⁹

El plan y programas de estudio 2006 que rige en la actualidad son el resultado de un proceso de renovación del currículo, realizado con la participación de maestros y directivos de las escuelas secundarias del país, de equipos técnicos estatales y de especialistas en los contenidos de las diversas asignaturas que conforman el plan de estudios.

Se reconoció que el nuevo currículo es básico en la transformación de las escuelas secundarias; pero también se reconoció que el moderno plan y programas de estudio era únicamente el primer paso para avanzar hacia la calidad de los servicios educativos. Por lo anterior, la SEP y las autoridades educativas estatales se comprometieron a otorgar los recursos necesarios para que los planteles, los docentes y los directivos realicen las tareas que tienen encomendadas y lograr que los jóvenes de secundaria consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismo, con la naturaleza y con su comunidad.

La reforma de 1993 definió a la secundaria como el último tramo del ciclo escolar obligatorio dándole sentido claro a este nivel educativo y; a partir de ahí se ha buscado la forma de articular la secundaria con los niveles de preescolar y primaria (Ver anexo II-C) para configurar un sólo ciclo formativo con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes y formas de organización y relación interna que contribuyan al desarrollo de los alumnos y a su formación como ciudadanos democráticos.

Con el fin de avanzar en la articulación de la educación básica se estableció un perfil de egreso entendido como “...el listado de funciones y tareas que caracterizan el desempeño de un individuo ante una situación”⁸⁰; y que define el tipo de ciudadano que se espera formar en su paso por la educación obligatoria. El perfil de egreso presenta los rasgos (Ver anexo III) académicos y de desarrollo personal que los estudiantes deberán tener al egresar de la educación básica. Los rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de fortalecer las competencias para la vida. Al perfil de egreso se le ha considerado como el punto de partida para la formulación de propósitos educativos más reales y coherentes y son la base para la elaboración de los currículos.

79. *Ibíd.*, p 7.

80. SEP. *La formación de los adolescentes, una tarea compartida en la escuela secundaria. Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Talleres Generales de Actualización 2006-2007.* SEP 2006, p 19.

Para proponer un cambio en el currículo del nivel de secundaria hubo que reflexionar, primeramente, sobre las características y el papel de los jóvenes en la escuela secundaria y en la sociedad. La propuesta curricular del 2006 para secundaria promueve la convivencia y el aprendizaje en ambientes colaborativos; hace posible una transformación de la relación entre maestros, alumnos, y otros miembros de la comunidad escolar y facilita la integración de los conocimientos que los estudiantes adquieren en las distintas asignaturas.

El Plan de Estudios 2006⁸¹ plantea algunas características del plan y de los programas de estudio:

- Continuidad con los planteamientos establecidos en 1993. Se buscó reorientar la práctica educativa dando prioridad al desarrollo de capacidades y competencias sobre la visión memorística e informativa del aprendizaje. Sin embargo, la gran cantidad de contenidos de los programas de estudio de las diferentes asignaturas ha impedido la puesta en práctica de los enfoques pedagógicos propuestos desde 1993.
- Articulación con los niveles anteriores de educación básica. Para contribuir con la articulación pedagógica y organizativa de la educación secundaria con los niveles de preescolar y primaria, la elaboración del currículo se guió por el perfil de egreso de educación básica; y los campos formativos propuestos para preescolar y primaria constituyeron la plataforma para la construcción de propósitos establecidos para las diferentes asignaturas de secundaria (Ver anexo II-C).
- Reconocimiento de la realidad de los estudiantes. El currículo considera los intereses y las necesidades de aprendizaje de los jóvenes y busca crear espacios para que los adolescentes expresen sus inquietudes.
- Interculturalidad. Cada asignatura incorpora temas, contenidos y aspectos particulares relativos a la diversidad cultural y lingüística de nuestro México.
- Énfasis en el desarrollo de competencias y definición de aprendizajes esperados. El currículo plantea el desarrollo de competencias para alcanzar los rasgos del perfil de egreso y propiciar que los alumnos movilicen sus saberes dentro y fuera de la escuela; y para orientar el trabajo de los maestros, los programas de estudio establecen los aprendizajes que se espera que logren los alumnos en cada ciclo escolar.
- Profundización en el estudio de contenidos fundamentales. Para la comprensión y profundización en los diversos campos del conocimiento, cada asignatura seleccionó los contenidos fundamentales. Sin embargo, la multiplicación y diversificación de los conocimientos y de las fuentes del saber nos obliga a aceptar la imposibilidad de enseñar y aprender todo en la escuela; por lo que, uno de los propósitos de la educación básica es la formación de individuos autodidactas, es decir, que tengan la capacidad de aprender con autonomía.
- Incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura. Los contenidos transversales son temas de interés social que se abordan en varias asignaturas para que

81. Ob. Cit. Plan de Estudios 2006, p 17.

los alumnos tengan una formación crítica y reconozcan los compromisos y responsabilidades que les atañen con su persona y con la sociedad. Estos campos son: educación ambiental, la formación en valores y educación sexual y equidad de género. Toda la escuela es responsable del desarrollo de los contenidos transversales.

- Tecnologías de la información y la comunicación. Uno de los objetivos de la educación es que los alumnos se preparen para ser ciudadanos de una sociedad (del conocimiento) plural, democrática y tecnológicamente avanzada, por lo que se requiere aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación (computación, cine, tv, radio, video, etc.) en la enseñanza, ya que ofrecen herramientas didácticas y pedagógicas de gran alcance. La aplicación de la TIC deben promover la interacción de los alumnos entre si y con el docente durante la realización de las actividades didácticas, para que incidan de manera favorable en el aprendizaje.
- Disminución del número de asignaturas por grado. En nuestro país, estudiar la secundaria significaba enfrentar una carga académica de más de diez asignaturas en cada ciclo escolar; a los maestros se les dificulta disponer de tiempo suficiente para planear su trabajo, revisar y corregir trabajos y atender y establecer buenas relaciones con sus alumnos. Por lo anterior, se plantea un mapa curricular con menos asignaturas por grado; pero la carga horaria sigue siendo de 35 horas semanales.
- Mayor flexibilidad. Con este plan de estudios los maestros y alumnos pueden tomar decisiones en distintos aspectos; por ejemplo en la elección de materiales de apoyo, para lograr los propósitos en la selección de estrategias didácticas o en la inclusión de temas relacionados con los propósitos que sean de interés para los alumnos.

La estructuración curricular para la educación secundaria se diseñó con base en el perfil de egreso para la educación básica y se organizó de la siguiente forma:

Formación general y contenidos comunes. A esta parte se le asignó la mayor carga horaria en el currículo. El propósito de los contenidos de las asignaturas que lo conforman es: enriquecer el conocimiento del español y de una lengua extranjera; el uso de herramientas numéricas; la comprensión y el aprecio del mundo natural y tecnológico; la comprensión del espacio geográfico, del acontecer histórico, de la producción artística y del desarrollo humano basado en aspectos críticos, éticos y en las capacidades corporales y motrices. Para la formación artística se diseñaron los programas de Danza, Teatro, Música y Artes Visuales; pero cada escuela podrá impartir la o las disciplinas que considere pertinente.

Asignatura Estatal. Para este espacio curricular serán cada una de las entidades quienes propondrán los programas de estudio apegadas a las finalidades de la educación nacional y ofrecerá las oportunidades para: aplicar aprendizajes del entorno social y natural de los alumnos; reforzar y articular proyectos transversales; y fortalecer contenidos específicos relacionados con problemas de la región donde viven.

Orientación y Tutoría. Su propósito es el de acompañar a los jóvenes alumnos en su inserción y participación en la vida escolar, conocer sus necesidades e intereses, coadyuvar en la formulación de su proyecto de vida y mejorar su convivencia social. Cada entidad establecerá los criterios sobre las actividades a desarrollar con esta franja del currículo. El tutor con los maestros de grupo definirá el contenido para garantizar su pertinencia. En sesiones colegiadas se definirán los casos que requieran de una atención individualizada.

A partir de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) los programas de estudio están orientados por cuatro campos formativos:⁸²

- Lenguaje y comunicación
- Pensamiento matemático
- Exploración y comprensión del mundo natural y social
- Desarrollo personal y para la convivencia

En el Plan de estudios 2009⁸³ del nivel de primarias se muestra el mapa curricular de la educación básica 2009 en forma de esquema para evidenciar la integración y articulación de los programas de estudio de educación preescolar, primaria y secundaria. En el esquema, los campos formativos que conforman el nivel preescolar y las asignaturas de educación primaria y secundaria se han organizado de forma vertical y horizontal para poder apreciar la secuencia entre estos campos y las asignaturas; pero no se puede apreciar todas las interrelaciones que existen entre ellas, por lo que la ubicación de los campos formativos y las asignaturas se centra en sus principales vinculaciones y en la importancia que tienen como antecedente o subsecuente de la disciplina (Ver anexo II-C).

A cinco años de la puesta en marcha del Plan de Estudios 2006 en el nivel de secundaria, aún no se vislumbran resultados satisfactorios y significativos, a pesar de que se han emprendido acciones como cursos de actualización, estímulos y premios etc. Algo está fallando y habrá que revisar críticamente lo realizado para hacer nuevas propuestas.

3.4.- Planeación por competencias.

La educación del siglo XXI deberá transmitir un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, de manera masiva y eficaz adaptado a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. Para cumplir con sus misiones, según el informe Delors, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, los pilares del conocimiento:⁸⁴ aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. La educación deberá llevar a

82. SEP. SNTE. Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. El enfoque por Competencias en la Educación Básica. SEP, p 21.

83. SEP. Plan de Estudios 2009. Educación Básica Primaria, p 49.

84. Ob. Cit. Delors, Jaques. Los cuatro pilares de la educación, pp 91 y 92.

cada persona a descubrir, despertar e incrementar su creatividad para actualizar el tesoro escondido que cada uno posee, y para trascender en la realización de las personas, es decir, que todas ellas aprendan a ser.

Realizados los cambios prioritarios que se requieren en la educación, principalmente en los contenidos curriculares, se requerirán también cambios en la forma y actitud del docente para abordar los temas en el salón de clases, para lo cual el docente deberá poseer competencias como las de saber como aprenden los alumnos para así definir estrategias didácticas adecuadas y saber planificar las actividades docentes con base en competencias a desarrollar en los alumnos, entre otras.

Para provocar cambios en la forma de abordar el proceso enseñanza-aprendizaje se deben comprender primeramente los elementos teóricos y pedagógicos del aprendizaje, para saber cómo aprenden realmente los niños y jóvenes de educación básica y así poder establecer estrategias didácticas efectivas para el aprendizaje. Rousseau en su obra Emilio afirmó que los niños aprenden de manera natural y que sólo faltaba acercarles lo que se requiere que aprendan; este autor ya se había percatado de la importancia del entorno del niño para su aprendizaje.⁸⁵ Freire amplió las ideas anteriores, pues él le llamó contexto, el cual habría que tomar en cuenta sin restarle importancia a los conocimientos, ya que el contexto del alumno forma parte de su vida, de su cotidianidad. La propuesta de Gardner sobre las inteligencias múltiples, nos permite entender porque algunos alumnos pueden aprender fácilmente alguna asignatura o materia como matemáticas y otros no; y podemos deducir que no hay alumnos “burros” o flojos, sino simplemente estudiantes con capacidades intelectuales diferentes que deben ser atendidas. Freinet va más lejos al proponer que los estudiantes se les de la oportunidad de escoger su trabajo o tema académico y su propio ritmo de trabajo; que no sólo se aplauda a los estudiantes con excelentes calificaciones sino que se estimule a los más atrasados; que el docente ya no sea censor sino promotor de ayuda y que genere un clima donde sea parte de los alumnos.

Para comprender al estudiante y entrar en su cosmovisión es fundamental tener en cuenta su contexto; pero también es importante entender que cada alumno es diferente, que tiene diferentes potencialidades, diferente capacidad intelectual o, como diría Gardner, inteligencia diferente. Para que el profesor logre aprendizajes significativos en sus alumnos debe tomar en cuenta esos dos factores: el contexto de los estudiantes y las inteligencias múltiples; además de ser creativo para que el aprendizaje no se convierta en la memorización del conocimiento, sino en un proceso cognitivo que involucre todos sus sentidos y que el mismo alumno elabore o construya su propio conocimiento.

La planificación docente es un instrumento que busca mejorar la calidad de la educación desde sus raíces, es decir, desde el aula. Sin embargo existen otras propuestas como la de Silvia Schmelkes que surge la aplicación del ciclo PHRA o la de Guiomar Namó de Mello que, después de criticar el concepto de planificación, propone el modelo de gestión educativa.

85. Crispín Castellanos, Margarito. Límites y posibilidades de una Educación Centrada en el Aprendizaje. Revista Realidades. CECYTEM., p 2.

Para mejorar la calidad de las escuelas Silvia Schmelkes⁸⁶ propone la aplicación del ciclo PHRA en donde P de planificar significa hacer planes de mejoramiento en las prácticas actuales a partir de datos sólidos; H de hacer significa la aplicación del plan; R de revisar (monitorear) significa ver si se ha producido la mejora deseada; y A de actuar significa prevenir la recurrencia, o institucionalizar (estandarizar) el mejoramiento como una nueva práctica para mejorarse.

El proceso de mejoramiento en base al ciclo PHRA de la calidad total se inicia con la preocupación del director sobre un problema, lo cual genera ideas para resolverlos. Las ideas se deben convertir con un plan de mejoramiento de la calidad y debe tener varias condiciones como son:

- Se debe elaborar en equipo
- Debe estabilizar los procesos actuales
- Debe diseñar los resultados esperados
- Debe privilegiar los procesos que previenen el problema
- Se debe preocupar por disminuir las variaciones

El plan de la escuela tiene que ser apoyado por programas más precisos, surgidos de círculos de calidad y en donde pueden participar alumnos y padres de familia.

El proceso de mejoramiento de la calidad se debe monitorear, es decir, se debe revisar que los procesos estén cambiando; y este monitoreo se debe realizar en equipo.

Cuando ya existen resultados hay que evaluarlos para verificar que los procesos mejorados funcionaron. La evaluación por sí sola no mejora la calidad; son los procesos mejorados los que permiten avanzar en logro de la calidad.

Constatados los mejores resultados, se institucionaliza el proceso y se está en condiciones de iniciar un nuevo ciclo: planificar, hacer, revisar, actuar (PHRA).

Para lograr satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje Guiomar Namó de Mello hace una crítica al concepto de planificación y propone un modelo de gestión educativa. Para Namó de Mello la planificación como instrumento de orientación gubernamental, tiende a ser directiva y deducida de teorías y modelos. Tomando ideas de Lourié “las únicas estrategias educativas realistas son las diferenciadas,”⁸⁷ fundamentadas en un conocimiento preciso de los factores que son vectores de cambios y no en teorías orientadas hacia una planificación sistemática, predecible y lineal.

86. Schmelkes, Silvia. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Biblioteca para la actualización del maestro SEP. 1995, p 89.

87. Namó de Mello, Guiomar. Nuevas propuestas para la gestión educativa. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP 2003, p 22.

Se entiende como modelo de gestión al “conjunto de estrategias diferenciadas dirigidas a la solución de problemas, que deben ser claramente identificados y caracterizados”⁸⁸. Mientras la planificación tiende a realizar previsiones a más largo plazo, el modelo de gestión aspira a objetivos de corto y mediano plazos; propone un mayor número de alternativas para un futuro más remoto debido a la incertidumbre; deja un amplio margen para las acciones de ajuste y da gran peso a las prioridades para iniciar acciones a corto plazo.

La planificación docente es la guía con la que trabaja el educador; es el instrumento de trabajo por excelencia del maestro elaborado por el mismo, con base en la Planificación Anual Institucional y en el Proyecto Curricular Institucional.

Aplicar las ideas del constructivismo y del modelo educativo por competencias implica tomar decisiones de cómo trabajar en el aula y pensar en las estrategias didácticas que se implementaran; por lo que se requiere también pensar en la forma en que se planificaran esas estrategias didácticas. Entonces la planificación no es un simple listado de contenidos, ni de actividades o ejercicios para el alumno.

Cecilia Bixio afirma que “planificar es realizar una reflexión acerca de cómo enseñamos, cómo aprenden nuestros alumnos determinados contenidos a través de... proyectos y actividades que se realizan... porque tenemos...determinados objetivos que esperamos cumplir.”⁸⁹ Planificar es reflexionar sobre la práctica docente; es una propuesta para que el trabajo en el aula sea más comunicativo y más organizado y secuenciado.

La planificación, producto de la reflexión docente y bien estructurada, es un documento que nos permite compartir el trabajo académico con los compañeros, además de que ayuda en la organización en el aula con los alumnos. La planificación es un instrumento eficaz cuando sirve para pensar; pero es un instrumento alienante cuando sólo es papeleo que se llena para cumplir con una mera formalidad.

Planificar debe ser una acción creativa, de juego y audaz, que permita disfrutar del hacer pedagógico; sabiendo de antemano que nunca será posible llevarla al salón de clases tal cual; sabiendo que siempre es y será una acción modificable y recreable.

Es conveniente que las escuelas adopten criterios consensuados para planificar, con base en la discusión conjunta, fundamentada en la reflexión teórica y no en nuevas reglamentaciones o modas pedagógicas.

En México uno de los documentos que orientan la política educativa es el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 y en el se plantea la adopción de un modelo educativo basado en competencias, como una de las estrategias centrales para elevar la calidad de la educación. En el primer objetivo del Programa Sectorial se propone:

88. *Ibíd.*, p 23.

89. Bixio, Cecilia. *Cómo planificar y evaluar en el aula. Propuestas y ejemplos.* Homo Sapiens Ediciones. Argentina 2008, p 14.

“Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso aun mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

1.1.- Realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI.

Asegurar que los planes y programas de estudio estén dirigidos al desarrollo de competencias e involucrar activamente a los docentes frente a grupo en estos procesos de revisión y adecuación”⁹⁰.

El Plan y Programas de estudio son documentos que establecen los propósitos educativos, enfoques metodológicos, criterios y orientaciones para la planeación y evaluación⁹¹ del aprendizaje por competencias que se pretende lograr en los alumnos de educación básica.

Para que el maestro pueda planear sus actividades y tener un buen desempeño docente, con fundamento en el nuevo Plan y Programas de estudio propuestos por la RIEB, debe desarrollar múltiples competencias entre las que destacamos las siguientes: X

- Dominio de contenidos de enseñanza del currículo y conocimientos para desarrollar las capacidades intelectuales y de pensamiento abstracto y complejo en niños y jóvenes.
- Despertar la curiosidad intelectual del estudiante, fomentando el gusto y el hábito por el conocimiento, por el aprendizaje permanente y autónomo (aprender a aprender); poniendo en práctica recursos y técnicas didácticas innovadoras y motivadoras del aprendizaje (ambiente de aprendizaje); y utilizando las tecnologías de la información y la comunicación.
- Contar con las habilidades, valores, actitudes y capacidades para la formación humana de niños y jóvenes, que serán los ciudadanos de las siguientes generaciones; desarrollando en ellas competencias cívicas y éticas para favorecer la convivencia y consolidar valores democráticos y de respeto por los derechos humanos y por las libertades.
- Trabajar de forma colaborativa y crear redes académicas para desarrollar proyectos de innovación e investigación educativa. Reflexionar permanentemente sobre su práctica docente. Organizar su propia formación continua, involucrándose en procesos de autoformación profesional y de desarrollo personal y de colectivos decentes.

La planeación didáctica por competencias presente en el plan y programas de estudio de la RIEB se sustenta en tres pilares:

- Dominio disciplinar del plan y programas de estudio y comprensión de las formas de desarrollar las competencias y las formas de alcanzarlas (aprendizajes esperados).

90. SEP. Programa Sectorial de Educación. Secretaría de Educación Pública. 2007-2012, p 11.

91. Ob. Cit. SEP: Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio., p 21.

- Gestión de ambientes de aprendizaje en el aula (didáctica, recursos, inclusión, situación didáctica, etc.)
- Transversalidad, es decir, temas interrelacionados del currículo con propósitos de enseñanza comunes para atender problemas del mundo y la vida.

La planeación didáctica es el elemento fundamental de la práctica docente que hace posible la pertinencia de los contenidos y el logro de los aprendizajes. La selección de actividades, estrategias didácticas, recursos y tiempo que se destinará, son factores que contribuirán, en su conjunto, a alcanzar los propósitos educativos. La planeación del trabajo didáctico deberá tomar en cuenta el qué (aprendizajes esperados), el cómo (actividades a desarrollar), el cuándo (tiempo) y el con qué (materiales), así como favorecer la evaluación sistemática y permanente del logro del desempeño tanto del alumno como del docente a fin de contar con los elementos que permitan valorar los beneficios obtenidos por los alumnos y hacer las modificaciones necesarias.

Los programas de estudio proponen algunos elementos para la planeación didáctica. (Ver anexo IV)

La metodología para el diseño de la planeación de actividades para el aprendizaje por competencias debe considerar, entre otros, los elementos siguientes:

- Revisar los instrumentos de planeación del ciclo escolar anterior como son el plan de clase y/o bimestral y el avance programático, para rescatar las mejores prácticas docentes.
- Redactar las competencias. En el siguiente cuadro se describen los elementos básicos para redactar una competencia y se da un ejemplo.

CUADRO N° 7.

REDACCIÓN DE UNA COMPETENCIA

Verbo de desempeño	Contenido conceptual	Finalidad contextual	Condición de referencia
Verbo, tiempo, presente, 3ª persona en singular.	Acción	Para, con ello, con la finalidad de, con la meta de, así como.	Con base en, de acuerdo a, tomando en cuenta, en función de, según...
Acción concreta y observable de una actividad que pueda evidenciarse en forma de desempeño.	El objeto que referirá la actuación y el desempeño. Es el ¿qué?	El fin que persigue la actuación referido siempre a un campo de aplicación del desempeño. Es el ¿para que? y ¿en donde?	El indicador con el cual expresará la calidad del logro del desempeño. Es el ¿con base en que parámetros?
EJEMPLO			
Realiza	Entrevistas a personas que desarrollan labores de vigilancia.	En su localidad, para conocer el trabajo que realizan.	Con base en la estructura de un entrevista dirigida.

FUENTE: Platero Fernández, Néstor Gabriel, UDG. Tomado de: SEP. Curso Básico de Formación Continua para maestros en Servicio, El enfoque por competencias en educación Básica 2009, p 32.

- Revisar el programa de estudios de la asignatura correspondiente para conocer y seleccionar las competencias a desarrollar en los alumnos y para conocer y alcanzar los rasgos del perfil de egreso.
- Tomar en cuenta los contenidos transversales que se relacionan con temas ligados a varias asignaturas para propiciar la reflexión y el juicio de los alumnos, sin perder de vista el sentido formativo de cada asignatura.
- Tomar en cuenta el trabajo por proyectos bajo el enfoque por competencias sugerido por la transversalidad. El trabajo por proyectos es un procedimiento didáctico para formar y desarrollar competencias en interacción con el contexto en donde los alumnos organizados por grupos, aplican conocimientos, habilidades, actitudes y valores que han adquirido a lo largo del trabajo cotidiano en el aula. El método didáctico del trabajo por proyecto implica: realizar un diagnóstico, determinar un problema, planear actividades para resolverlo, ejecutar y evaluar dichas actividades; en cada una de las fases se integran algunos contenidos del curso y de otras asignaturas (transversales).
- Reflexionar y comprender el concepto de “aprendizajes esperados” ya que constituyen un referente para la evaluación. Los aprendizajes esperados son enunciados que incluyen los contenidos básicos que el alumno debe aprender para acceder a conocimientos cada vez mas complejos.

Para redactar y registrar el contenido de los elementos considerados en la planeación por competencias se propone el esquema o formato que abajo se indica o diseñar uno propio.

CUADRO N° 8.

ESQUEMA PARA PLANEACIÓN POR COMPETENCIAS

Grado:							
Asignatura:							
Unidad:							
Secuencia de aprendizaje:							
Tema	Competencia	Actividades	Contenidos transversales	Aprendizajes esperados	Recursos didácticos	Tiempo	Aspectos a evaluar

FUENTE: SEP. CURSO Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. El enfoque por competencias en educación básica 2009, p 37.

Para que la planeación de actividades para el desarrollo de competencia sea un instrumento eficaz deberá ser supervisado y avalado por los órganos colegiados de cada centro educativo periódicamente.

3.5.- Competencias y su evaluación.

La adopción del enfoque de competencias en la educación ha cambiado la forma de concebir los procesos educativos y entre ellos a la evaluación.

El concepto de evaluación ha evolucionado y se ha ido transformando.⁹²

Entre 1940 y 1950 Ralph Tyler estableció las bases de un modelo evaluador cuyo referente fundamental eran los objetivos propuestos en el programa. Tyler define la evaluación como “el proceso que permite determinar en que grado se han alcanzado los objetivos educativos propuestos”; lo que se pretende es emitir una valoración de los resultados del proceso educativo, no para intervenir en su mejora, sino exclusivamente como comprobación de lo logrado. En los años sesenta, L. J. Cronbach define a la evaluación como “la recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo”, es decir, es un medio básico para la toma de decisiones y se utiliza como un elemento retroalimentador del sujeto evaluado y no sólo como un fin. Scriven, M (1967) incluye en su definición de evaluación la necesidad de valorar el objeto, es decir, de integrar la validez y el mérito de lo que se realiza o de lo que se ha conseguido para decidir si conviene o no continuar con el programa educativo; añade elementos decisivos a la tarea de evaluar como son la ideología del evaluador y el sistema de valores imperante en la sociedad.

Existen otros autores que hablan del concepto de evaluación. Para Héctor M. Rodríguez y Enrique García la evaluación: <<Es el proceso completo de señalar los objetivos de un aspecto de la educación y estimular el grado en que tales objetivos se han alcanzado. Es el establecimiento del “estado actual” de la situación enseñanza-aprendizaje. Es el proceso que determina si se ha logrado éxito en lo que se propuso hacer>>⁹³. Cecilia Bixio afirma que: “...entendemos a la evaluación como instancias permanentes en el proceso educativo que nos otorgan información útil para revisar nuestras propias estrategias didácticas y las estrategias de aprendizaje de nuestros alumnos.”⁹⁴ Terry D. Tenbrink dice que: “Evaluación es el proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizaran en la toma de decisiones.”⁹⁵

Para la Dirección de Educación Secundaria y Servicio de Apoyo (DESySA): “La evaluación de los aprendizajes es un componente del proceso educativo, a través del cual se observa, recoge y analiza información significativa, respecto de las posibilidades, necesidades y logros de los

92. SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACION. Secc. 36. MATERIALES DE LECTURA 2. Evaluación educativa. Febrero del 2002. SNTE, p 9.

93. Rodríguez Cruz, Héctor M y García González, Enrique. Evaluación en el aula. Editorial Trillas. México 2001, p 16.

94. Ob. Cit. Bixio Cecilia, p 14.

95. SEP-SNTE.PRIORIDADES Y RETOS DE LA EDUCACION BASICA. Curso Básico de Formación Continua. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio. Ciclo Escolar 2008-2009, p 20.

alumnos, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para el mejoramiento de sus aprendizajes, así como de la práctica docente. Consiste en una serie de apreciaciones o juicios sobre el acontecer humano en una experiencia de aprendizaje donde ocurren fenómenos objetivos y subjetivos en una relación que da razón de ser al conocimiento.”⁹⁶

Un sistema de evaluación, en un contexto democrático no debe ser sancionador ni ser utilizado como elemento de autoridad ni como poder totalitario. No es posible hablar de democracia y que en el alumno recaiga el más puro autoritarismo y la no consideración de sus opiniones. Ante esta situación, en la mayoría de los casos los alumnos se desinteresan por aprender y formarse. Para formar un alumno reflexivo, creativo y participativo, es necesario que los docentes, primeramente obtengan estas competencias.

La evaluación debe ser la base para combatir las causas de los resultados negativos y ello exige revisar el proceso, la disposición de recursos, la organización, el funcionamiento escolar, entre otros; pero esta evaluación también debe estar impregnada de valores humanos, sociales, democráticos, participativos, solidarios, tolerantes e incluyentes.

A pesar de los esfuerzos que se están realizando por parte de los responsables del sistema educativo, la evaluación aún no está incorporada, de un modo sistemático al desarrollo del modelo educativo por competencias a la vida de los centros escolares, ni a los diversos programas que se llevan a cabo; no es un quehacer habitual para evaluar todos los ámbitos del sistema educativo. Hasta ahora se ha puesto énfasis en la evaluación del aprendizaje de los alumnos y con los resultados obtenidos se ha determinado la excelencia o deficiencias del sistema educativo; sin considerar que los resultados de los aprendizajes de los alumnos están influidos por el funcionamiento de los demás elementos del sistema. Además aun prevalece, en mayor o menor medida, la concepción de evaluación como instrumento de poder absoluto, convirtiéndose el proceso de evaluación en un arma de control y en un elemento que propicia el autoritarismo, que no toma en cuenta el derecho de participación corresponsable de alumnos y padres de familia.

Toda evaluación educativa debe considerarse formativa, si tiene como finalidad obtener información para tomar decisiones a nivel institucional y reorientar la intervención pedagógica en el proceso enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, evaluar un sistema educativo mediante el indicador de rendimiento del alumnado es lógico y aceptable; pero lo que no parece tan razonable es que sea el único indicador de peso en la evaluación, dado que el rendimiento de un estudiante no depende exclusivamente de sus capacidades y de su esfuerzo personal. Depende también de la administración y de los centros escolares que inciden directamente en el quehacer educativo. Por lo tanto el sistema educativo debe ser evaluado, por lo menos, en tres grandes ámbitos: 1. La Administración educativa, 2. Los centros escolares y 3. Los procesos de enseñanza-aprendizaje.

96. Gobierno del Estado de México. SEIEM. Evaluación de los aprendizajes. Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo. Abril 2008, p 7.

En nuestro país, el término evaluación se ha confundido con la idea de medir. Medir significa determinar la extensión o cuantificación de una cosa. Para comprobar el rendimiento o cualidades de un alumno se recurre al uso de métodos específicamente cuantitativos⁹⁷; se toma como parámetro una escala numérica o alfabética para cuantificar alguna potencialidad del alumno otorgando una calificación que pasa por alto y no toma en cuenta la capacidad real, el esfuerzo realizado y el contexto social; tampoco se toma en cuenta la creatividad, el autodescubrimiento, los valores adquiridos, las actitudes y el desarrollo de hábitos que son elementos importantes par la formación integral del ser humano.

Con la anterior forma de “evaluar” o calificar no se sabe si los estudiantes realmente están adquiriendo los conocimientos, competencias, actitudes y valores necesarios para desempeñarse con éxito en la sociedad y para convivir armónicamente en comunidad; además los indicadores de matrícula, cobertura, deserción y repetición, utilizados para medir los resultados del sistema educativo, resultan insuficientes, pues no dan cuenta real de la calidad de la educación que se imparte en los centros escolares.

El propósito fundamental de la evaluación educativa es verificar en que medida se han alcanzado los objetivos y debe servir para reorientar y planificar la práctica educativa. Una de las funciones más importantes de la evaluación consiste en conocer lo que ocurre en el aula a partir de los procesos pedagógicos empleados y su incidencia en el aprendizaje del alumno, reorientando cuantas veces sea necesario los procesos durante su desarrollo. Abordar la problemática de la evaluación, es encarar las fallas del sistema educativo.

Evaluar a un sujeto es observarlo y valorarlo subjetivamente; evaluar cualitativamente, en todas sus dimensiones, a cada uno de los componentes del sistema educativo es interesarse por comprender la conducta humana; es fundamentarse en una realidad dinámica y cambiante como la naturaleza misma del hombre.

En el nuevo modelo educativo, la evaluación debe dejar de ser una evaluación simplemente de resultados, acrítica y sin fundamentos de responsabilidad de todos los actores del proceso educativo. La evaluación deber ser una evaluación para la corrección y mejora continua del sistema educativo basado en dos aspectos: la evaluación de la gestión educativa y la evaluación de impacto educativo vía aprendizaje (conocimientos, pertinencia de los contenidos, desempeño del educando etc.).

El enfoque educativo por competencias tiene muchos elementos acertados, pero también tiene limitaciones y una de ellas es que el enfoque por competencias no resuelve el problema de cómo evaluar dichas competencias de manera adecuada. Las competencias son un referente para la acción educativa pero también son un referente para la evaluación; evaluar para comprobar que los alumnos han adquirido las competencias al término de la educación básica en el nivel de logro

97. SNTE. Un Nuevo Modelo Educativo para el México del Siglo XXI. Conclusiones y Propuestas del IV Congreso Nacional de Educación y del Segundo Encuentro Nacional de Padres de Familia y Maestros. México 2007, p 93.

que se haya establecido. Sin embargo, las competencias no son directamente evaluables. Se tienen que elegir los contenidos más adecuados; definir la secuencia y el grado de los distintos niveles y cursos; establecer indicadores más precisos de evaluación como estándares, criterios de evaluación, niveles de logro etc.; y acertar en las tareas que al final se le pide realizar al alumno.

En varios países se ha impulsado la creación de instituciones encargadas de la evaluación de su sistema educativo y han puesto en marcha planes para evaluar de forma periódica y sistemática el rendimiento del alumnado en determinados momentos de su escolaridad. Existe la propuesta de situar la evaluación en el corazón mismo de las reformas curriculares. La evaluación de rendimiento del alumnado se presenta como un instrumento que proporciona información necesaria para conducir y orientar los procesos de revisión y actualización del currículo para mejorar la eficacia y la calidad de la educación. Son diversos factores los que han contribuido a la difusión y aceptación del esquema que vincula la evaluación de rendimiento con la planificación y conducción de los cambios curriculares; mencionaremos solo tres factores: 1.- la función reguladora de la evaluación, es decir, el utilizar la información proporcionada por la evaluación para tomar decisiones correctivas que mejoren el sistema educativo y articulen a sus componentes; 2.- la función de rendición de cuentas de la evaluación; y 3.- el establecimiento de estándares de calidad en la educación, definidas en términos de niveles de rendimiento que los alumnos, de un determinado nivel educativo, necesitan alcanzar. Estos y otros factores son la base de una nueva oleada de reformas educativas que se están llevando a cabo en diferentes países y en el caso de México, que inició su reforma educativa en educación básica hace aproximadamente dos décadas, para antes de comenzar el ciclo escolar 2011-2012 ya se está hablando del establecimiento de estándares para planear las competencias y para evaluarlas.

La evaluación pedagógica, como un proceso de recabar información para una posterior toma de decisiones, que influya en el proceso enseñanza-aprendizaje, tiene un amplio campo de actuación por lo que se debe ordenar y clasificar en función de distintos factores. A continuación presentamos una clasificación y algunos tipos de evaluación.

CUADRO N° 9.

TIPOS DE EVALUACIÓN

Por su finalidad o función	Formativa Sumativa
Por su extensión	Global Parcial
Por los agentes evaluadores que intervienen	Interna: autoevaluación, heteroevaluación, evaluación Externa: PISA, ENLACE, EXCALE
Por el momento de aplicación	Inicial Procesual Final

FUENTE: SEIEM. Evaluación de los aprendizajes. Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo. México 2008, p 10.

La evaluación formativa o de proceso se refiere a todo el proceso de aprendizaje de los alumnos, desde la fase de detección de las necesidades hasta el momento de la evaluación final. Tiene la función de diagnóstico de las fases iniciales y de orientación en todo el proceso incluyendo la fase final. La evaluación sumativa o acumulativa tiene por objetivo conocer y valorar los resultados conseguidos por el alumno al finalizar el proceso enseñanza-aprendizaje; y también se le llama evaluación final.

La evaluación global considera a todos los elementos y procesos que están relacionados con el objetivo de evaluación; en la evaluación del proceso de aprendizaje, la evaluación global fija la atención en el conjunto de las áreas y, en particular, en los diferentes tipos de enseñanza. La evaluación parcial considera únicamente a partes del proceso para detectar y evitar posteriores errores.

La evaluación interna es la que se realiza en la institución educativa o en el aula por los actores educativos; y la evaluación externa es la que realizan agentes externos a los centros escolares como la SEP (exámenes ENLACE) y la Organización para la Corporación y el Desarrollo Económico (examen PISA).

La evaluación inicial o diagnóstica se realiza al iniciarse cada una de las fases de aprendizaje y tiene la finalidad de proporcionar información sobre los conocimientos previos de los alumnos para decidir el nivel en que hay que desarrollar los nuevos contenidos y las relaciones que deben establecerse entre ellos. La evaluación procesual o continua se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje de los alumnos y pretende describir e interpretar, no tanto medir ni clasificar. La evaluación final se realiza al final del proceso enseñanza-aprendizaje.

Otro tipo de evaluación es la alternativa, que aunque no hay acuerdos para definirla, se refiere a los procedimientos y técnicas que pueden ser usados dentro del contexto de la enseñanza e incorporados a las actividades diarias del aula; pretende recopilar evidencias de cómo los estudiantes procesan y completan tareas de un tema particular. Algunas de las herramientas y/o técnicas consideradas como alternativas son⁹⁸: portafolio, proyecto, mapas mentales, solución de problemas, método de casos, diario, debate, ensayos, examen a libro abierto, examen temático o de composición y trabajos.

En la actualidad existen nuevas propuestas para evaluar las competencias; Sergio Tobòn propone: “el concepto de valoración para resaltar el carácter apreciativo de la evaluación y enfatizar en que es ante todo un procedimiento para generar valor (reconocimiento) a lo que las personas aprenden, basado en la complejidad, puesto que tienen en cuenta las múltiples dimensiones y relaciones entre estudiantes, empresas y docentes”⁹⁹.

98. *Ibíd.* SEIEM. Evaluación de los aprendizajes. p 13.

99. Tobòn, Sergio. *Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe Ediciones. Bogotá Colombia 2010, p 235.

Para explicar el significado de la valoración Tobòn describe sus ejes centrales que son: eje nocional, que consiste en que la valoración es un proceso de retroalimentación mediante el cual los estudiantes, los docentes, las escuelas y la sociedad obtienen información cualitativa y cuantitativa sobre el grado de adquisición, construcción y desarrollo de las competencias para tomar decisiones; el eje categorial se refiere a la ubicación de la valoración en la categoría general de la <<formación basada en competencias>>; el eje de caracterización hace mención de las características de la valoración: 1.- es un proceso dinámico y multidimensional que realizan docentes, estudiantes, centro educativo y sociedad, 2.- toma en cuenta el proceso y los resultados del aprendizaje, 3.- brinda retroalimentación cualitativa y cuantitativa, 4.- tiene como guía el proyecto ético de vida, 5.- reconoce las potencialidades, las inteligencias múltiples y la zona de desarrollo próximo de cada estudiante, 6.-se basa en criterios objetivos y evidencias acordadas zonalmente, aunque también reconoce la dimensión subjetiva; el eje de exclusión diferencia a la valoración de la evaluación tradicional; el eje de vinculación hace referencia a la vinculación de la valoración con el mejoramiento de la calidad educativa; el eje de división se relaciona con los procedimientos para clasificar la valoración: 1.- el momento en el cual se lleva a cabo (inicial, procesual y final) y 2.- de acuerdo con quien la práctica (autovaloración, covaloración y heterovaloración) y; eje de ejemplificación que hace alusión a algunos ejemplos de valoración: 1.- empleo de la técnica del portafolio para registrar las evidencias correspondientes a la formación de la competencia de diseño de proyectos, archivando en una carpeta todos los materiales que prueban el aprendizaje de los componentes básico de esta competencias; 2.- utilización de la estrategia de la UV heurística para determinar si los alumnos manejan los instrumentos cognitivos y los procedimientos básicos para resolver los problemas relacionados con el mantenimiento y reparación de computadoras.

Para Sergio Tobón la valoración de las competencias en el marco educativo, tiene cuatro fines: la formación, la promoción, la certificación y la mejora de la docencia.

En la formación, la valoración busca brindar retroalimentación a estudiantes y docentes para conocer cómo se están desarrollando las competencias de un curso o programa, cuáles son sus logros y que aspectos hay que mejorar. En la promoción, el fin de la valoración consiste en determinar el grado de desarrollo de las competencias en un curso o modulo, para determinar si los estudiantes pueden ser promocionados o no a otro nivel. La certificación consiste en pruebas que se aplican a estudiantes o egresados con el fin de determinar si poseen las competencias en una determinada área acorde a criterios públicos de alto grado de idoneidad. La mejora de la docencia como un fin de la valoración se refiere a que la valoración de las competencias debe servir al docente de retroalimentación para mejorar la calidad de los procesos didácticos; debe servir para mejorar la calidad de los cursos, la metodología de valoración y los programas formativos.

Para realizar una valoración integral de las competencias, tomando en cuenta la heterovaloración, la autovaloración y la covaloración es recomendable emplear el portafolio y otras técnicas e instrumentos¹⁰⁰ (Ver anexo V-A)

En México, a partir de 1993 se ha puesto énfasis en el desarrollo de habilidades y competencias básicas para seguir aprendiendo. La reforma integral de contenidos y materiales educativos que se traduce en la renovación de programas de estudio y libros de textos, se realizó con base en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica firmado el 18 de mayo de 1992. En el año de 1993 se implementó el programa por asignaturas en educación secundaria en todo el país con nuevos enfoques tanto para abordar los contenidos propuestos como para su evaluación. El 13 de julio de 1993 se publicó La Ley General de Educación que en su artículo 50 dice: “La evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, del logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio”,¹⁰¹ además establece que las instituciones deberán informar a los educandos y padres de familia o tutores sobre los resultados y calificaciones de los exámenes parciales y finales, así como del desempeño académico de los alumnos. El 31 de agosto de 1994 el Secretario de Educación Pública firmó el Acuerdo Número 200 por el que se establecen normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal que, aunque se le hicieron algunos cambios, en esencia sigue vigente; pero que seguramente sufría más cambios parciales o totales en el marco de las reformas educativas que se están llevando a cabo en nuestro país. Este acuerdo reitera que la evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, habilidades destrezas y del logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio y que será permanente y sistemática; además permitirá al docente orientar a sus alumnos en su proceso de aprendizaje. Precisa la obligación de los centros escolares públicos y privados de educación primaria, secundaria y normal, de evaluar el aprendizaje de los alumnos, entendiendo como aprendizaje la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes; por lo que se visualiza a la evaluación como un proceso destinado a determinar el grado en que los alumnos logran los objetivos de aprendizaje de un tema, de una asignatura o de un nivel educativo, favoreciendo el análisis para detectar fallas y tomar decisiones.

La educación secundaria fue declarada componente fundamental y etapa de cierre de la educación básica en 1993. En el Programa Nacional de Educación 2001-2006, la Secretaría de Educación Pública plasmó el compromiso de impulsar una reforma de educación secundaria y a partir de ahí, la SEP editó el Plan de Estudios para la Educación Secundaria 2006, en donde se reconoce que la evaluación puede permitir mejorar los niveles de desempeño tanto de alumnos como de maestros, así como la calidad de las situaciones didácticas que se plantean para lograr el aprendizaje; además considera que: “La evaluación es un proceso continuo de obtención de información que no se reduce a la aplicación periódica de pruebas”¹⁰²; se plantea que la aplicación

100. *Ibíd.*, p 248.

101. *Ley General de Educación. Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública. Editores mexicanos unidos. México 2006, p 20.*

102. *Ob. Cit. Plan de Estudios 2006, p 53.*

de exámenes para recabar información es importante, pero no debe ser el único recurso. Se deben utilizar otros instrumentos para recabar información como: notas de observación, cuadernos de trabajo, los portafolios o la carpeta de trabajos, la lista de control o el anecdotario. En el Plan de Estudios 2006 de educación secundaria se sugieren criterios generales para la evaluación, pero en el programa de estudios de cada asignatura se hacen propuestas específicas sobre los aspectos a evaluar y se incluye un apartado denominado, “Aprendizajes esperados” que definen el logro que los alumnos deben obtener a lo largo del ciclo escolar.

Finalmente es importante señalar que en virtud de los resultados insatisfactorios que presenta aún el sistema educativo nacional de nuestro país, se propone la utilización del concepto de estándar y sus implicación, para evaluar y planear las actividades docentes a partir del siguiente ciclo escolar 2011-2012 con el fin de mejorar el nivel educativo de la educación básica y en particular de la educación secundaria.

3.6.- Exámenes estandarizados en educación secundaria: Enlace y Pisa.

Enlace.

El derecho a la educación no significa solo asistir a la escuela, sino asistir para aprender; por lo que, en este sentido la evaluación se constituye como una práctica fundamental para verificar dicho aprendizaje y detectar eventuales desigualdades de calidad educativa a fin de reducir esas desigualdades y promover la equidad.

El sistema educativo mexicano se encuentra sujeto a diversos mecanismos de evaluación nacional e internacional para medir la calidad de educación. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) es la institución encargada de evaluar la educación básica y media superior de México en escuelas públicas y privadas. Contribuye a la formación de un sistema nacional de evaluación y al establecimiento de una cultura de evaluación. El INEE se creó mediante decreto presidencial publicado en el Diario Oficial de la Federación el 8 de agosto de 2002¹⁰³; su sede se encuentra en el Distrito Federal y se coordina con autoridades federales, locales y con el sector privado para realizar la evaluación en todo México; su estructura de gobierno la integran tres cuerpos colegiados: Junta Directiva, Consejo Técnico y Consejo Consultivo. El INEE tiene un claro margen de independencia respecto a las autoridades educativas.

El INEE realiza la evaluación a través de la aplicación de pruebas e indicadores, elaborados por técnicos expertos, tanto nacionales como internacionales, en el nivel básico y medio superior. Con la aplicación de estos instrumentos se pretende conocer mejor la situación del Sistema Educativo Nacional a fin de que los que toman las decisiones cuenten con bases sólidas para diseñar estrategias de mejoramiento educativo. En el corto plazo el INEE atiende lo relativo a la

103. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (México). ¿QUÉ ES EL INEE? Preguntas Frecuentes [en línea] <<http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/preguntas-frecuentes>>[consulta:06junio2011].

educación primaria y secundaria; en el mediano plazo atiende a preescolar y la enseñanza media superior; y en el largo plazo evalúa los grados clave en todas las áreas y materias, los aspectos cognitivos, afectivos y psicomotores; todo este trabajo lo realiza en todas las entidades del país.

La finalidad de las evaluaciones de INEE es fortalecer y mejorar la educación en México; y uno de sus compromisos es difundir ampliamente los resultados de cada uno de sus estudios con el propósito de que por un lado pueden ser aprovechados por los alumnos, los docentes y por las autoridades educativas de diferente nivel y, por otro lado, que la sociedad tenga elementos para solicitar a las instancias correspondientes, la aplicación de estrategias que permitan resolver problemas que se detectan; así mismo, que las familias asuman su papel para con sus hijos en los procesos educativos.

El INEE aplica pruebas nacionales como la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) y los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (Excale); pero también es responsable de coordinar la aplicación y difusión de las pruebas PISA (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes). Cada uno de estos instrumentos tiene sus propias características y funciones.

En la evaluación del Sistema Educativo Nacional, además de la evaluación del aprendizaje que realiza cada maestro de sus alumnos, de la evaluación que hace el director sobre el funcionamiento de la escuela a su cargo, el de las evaluaciones que hacen otras autoridades educativas acerca del aprendizaje de los alumnos y de otras dimensiones como cobertura eficiencia y equidad; la Secretaría de Educación Pública propuso y llevó a cabo otra evaluación denominada Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE)¹⁰⁴.

Una característica importante de la prueba ENLACE es su enfoque constructivo e innovador ya que sus resultados se orientan al uso pedagógico de la información.

La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) es una prueba del Sistema Educativo Nacional que se aplica a planteles públicos y privados¹⁰⁵ del país, tanto de educación básica como de educación media superior. En educación media superior se aplica a jóvenes que cursan el último grado de bachillerato para evaluar el desempeño individual en dos competencias fundamentales que permitan un buen desempeño en educación superior, en el mercado de trabajo y en el ámbito social: la Comprensión Lectora y la Habilidad Matemática; la prueba no evalúa contenidos de planes de estudio de educación media superior. En educación básica se aplica a niños y niñas de tercero a sexto de primaria y jóvenes de primero, segundo y tercero de secundaria, en función de los planes y programas de estudios oficiales, en las asignaturas de Español, Matemáticas y otra materia que se implementa de manera rotativa.

En este análisis haremos referencia solamente a la educación básica y en particular a la educación secundaria. La asignatura que se ira rotando cada año para permitir una evaluación integral es la siguiente:

104. SEP. Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares. ENLACE 2006. Características Generales e Información de los Reactivos Aplicados para su uso Pedagógico. 3º de Secundaria. Mexico2006, p 5.

105. ENLACE Media Superior ¿Qué es ENLACE?

http://enlace.sep.gov.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=2[30 de abril 2009]

CUADRO N° 10.

ROTACIÓN DE ASIGNATURAS

2008	2009	2010	2011	2012
CIENCIAS	EDUCACION CIVICA Y ETICA	HISTORIA	GEOGRAFIA	CIENCIAS

FUENTE: <http://www.edomexico.gob.mx/evaluacioneducativa/index.htm>. Instituto de Evaluación Educativa del Estado de México.

La prueba ENLACE de educación básica tiene como principal objetivo proporcionar información diagnóstica de los temas y contenidos de los grados y asignaturas evaluados, que permita reforzar y mejorar las habilidades y conocimientos de los alumnos de educación básica. Los educadores deben considerar seriamente los contenidos no aprendidos para modificar de manera consciente su práctica educativa.

Los resultados de la prueba ENLACE permiten retroalimentar a padres de familia, docentes, directivos y autoridades educativas con información para mejorar la calidad de educación, promoviendo la reflexión, la transparencia y rendición de cuentas. Los docentes se deben interesar por conocer los resultados de sus escuelas y de sus alumnos y se debe promover un proceso de autoevaluación e intercambio de información entre escuelas y docentes.

La estrategia de difundir los resultados de la prueba ENLACE parte de la premisa de que sin la democratización de los aportes de la evaluación y del conocimiento en general estamos condenados a generar mayor desigualdad e injusticia social. La información de la prueba ENLACE debe suscitar la crítica reflexiva y documentada de maestros, directivos, supervisores y demás autoridades. Para mejorar la calidad de la educación la prueba ENLACE pretende aportar información útil al colegiado docente para planificar y mejorar su práctica profesional.

Sin embargo la difusión de los resultados de la prueba ENLACE ha generado juicios negativos acerca del aprendizaje alcanzado por niños y jóvenes y acerca del trabajo docente; y llegan a ser la nota principal de los medios informativos. Pero no hay que confundir la evaluación con las lecturas simples y reduccionistas del fenómeno educativo. La evaluación del aprendizaje tiene una función pedagógica y la prueba de ENLACE tiene una utilidad pedagógica con aportaciones como las siguientes¹⁰⁶:

- Contribuye en el diseño de estrategias didácticas al ofrecer elementos complementarios acerca del aprendizaje del alumnado, en las asignaturas de Español, Matemáticas y de otra asignatura en que se haya aplicado la prueba.
- Orienta el esfuerzo docente hacia contenidos que se les dificultaron a los estudiantes en la prueba de ENLACE.
- Brinda referentes para la reflexión pedagógica que permita a los maestros una mejor planificación didáctica y un crecimiento profesional.

106. Ob. Cit. SEP. EVALUACION NACIONAL DEL LOGRO ACADEMICO EN CENTROS ESCOLARES. p 10 y 11.

Se debe reconocer que la prueba de ENLACE no da cuenta del logro educativo en su totalidad y como totalidad y que tiene serias limitaciones entre las que destacan las siguientes:

- El universo de contenidos que trata para examinar el aprendizaje se limita a la asignatura de Español, Matemáticas y otra asignatura seleccionada cada año; por lo que no se pueden generalizar los resultados ni plantear conclusiones de carácter total.
- El tipo de preguntar con que se explora el aprendizaje son únicamente de opción múltiple y sólo exige una respuesta correcta, lo que impide tratar el ámbito de las actitudes y usar el criterio para valorar, ponderar y jerarquizar alternativas.
- Las condiciones en que se aplican las pruebas no son las óptimas. El periodo en que se aplicaba la prueba impedía que se lograra trabajar con todos los contenidos y el tiempo determinado para resolver las pruebas aún impide que todos los alumnos terminen de manifestar los aprendidos; además de que los resultados de ENLACE no afectan las calificaciones escolares por lo que no existe la motivación para poner empeño en la resolución de la prueba.

Otra crítica¹⁰⁷ fuerte que recibe la prueba ENLACE pero también la de PISA, es que miden aspectos desde el ámbito cuantitativo y no desde el cualitativo, es decir, que sólo miden numéricamente las aptitudes y capacidades de los estudiantes, sin realizar una valoración cualitativa de la calidad de sus conocimientos y habilidades.

Sin embargo, para realizar una evaluación completa, el docente puede complementar los resultados y diagnósticos de la prueba estandarizada ENLACE con ejercicios de evaluación del grado de dominio de los alumnos de competencias y habilidades como la valoración de destrezas cognitivas, aplicación del conocimiento a situaciones prácticas y para resolver problemas, etc.

Pisa.

Hace no mucho tiempo, pocos países tenían datos confiables sobre el nivel de aprendizaje de los estudiantes de sus sistemas educativos; y los instrumentos utilizados para medir el rendimiento eran diferentes en cada país, lo que impedía hacer comparaciones entre sí. Desde la década de 1960 comenzó a haber información comparable internacionalmente sobre niveles de aprendizaje, con los primeros estudios de la Internacional Association for the Assessment of Educational Achievement (IEA).¹⁰⁸

Hace más de una década se aplican las pruebas TIMSS (Third International Mathematics and Science Study) de la IEA y PISA de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) y con sus resultados se ha podido comparar el rendimiento promedio de los alumnos

107. Ob. Cit. SEP-SNTE. PRIORIDADES Y RETOS DE LA EDUCACION BÁSICA. p 23.

108. Martínez Rizo, Felipe. La educación básica en México y su calidad. Una visión a partir del trabajo del INEE. Tema 4: El reto de la evaluación educativa. IV CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION. DOCUMENTO DE DISCUSIÓN. TOMO 1 SNTE 2006, p 181.

de varios países de ciertas edades y grados escolares. Sin embargo buena parte de los países del mundo no participan de estas evaluaciones internacionales.

El Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) es un estudio periódico y comparativo, promovido y organizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). La OCDE reúne a 30 países miembros¹⁰⁹, que están comprometidos con la democracia y con la economía de mercado, para los que constituye un foro de debate, desarrollo y perfeccionamiento de políticas económicas y sociales.

El objetivo de PISA es evaluar y monitorear la formación de los estudiantes cuando llegan al final de las etapas de escolaridad obligatoria hacia los quince años, en relación con la adquisición de conocimientos y destrezas necesarias para su completa participación en la sociedad. PISA es concebido como recurso para ofrecer información detallada que permita a los países participantes tomar las decisiones y adoptar políticas públicas que mejoren los niveles educativos.

PISA se desarrollo entre 1997 y 1999, y el primer ciclo de evaluaciones se aplicó en el año 2000 a un total de 43 países miembros y no miembros de la OCDE, entre ellos participò México. El segundo ciclo de aplicación de la prueba se realizó en el 2003 abarcando 41 países; en el año 2006 participaron más de 60 países en el mundo. La prueba PISA se realiza cada tres años con el fin de permitir a los países evaluados supervisar adecuadamente su desempeño y valorar si se alcanzaron o no las metas educativas propuestas.

PISA evalúa las competencias en tres áreas: lectura, Matemáticas y Ciencias; consideradas en todos los sistemas educativos como dominios clave para el aprendizaje durante toda la vida. En cada ciclo de aplicación, la prueba se enfatiza en algunas de las tres áreas a evaluar: en el 2000 el énfasis fue en lectura, en 2003 fue en Matemáticas, en 2006 en Ciencias, en 2009 se inicia nuevamente con lectura y en el año 2012 el énfasis estará en Matemáticas¹¹⁰. Lo anterior significa que la parte mas extensa del examen se refiere al área en que se enfatiza ese año.

PISA está diseñando para conocer las competencias, es decir, las habilidades, la pericia y las aptitudes de los alumnos para analizar y resolver problemas, para manejar información y para enfrentar situaciones que se les presentaran en el futuro. PISA se centra en el reconocimiento y valoración de las destrezas y conocimientos adquiridos por los alumnos al llegar a sus quince años.

Los resultados de la prueba PISA describen el grado en el que se presentan las competencias estudiadas y permiten observar la ubicación de los resultados de cada uno de los sistemas educativos de los países que participan. PISA busca que los resultados se utilicen para facilitar la creación de políticas educativas que permitan a los estudiantes adquirir las habilidades y

109. El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve, <http://www.oecd.org/dataoecd/57/20/41479051.pdf> [30 de abril 2009]; p 2.

110. SEP. Manual de Maestros. Competencias para el México que Queremos. Hacia PISA 2012. SEP. SNTE. México 2011, p 13.

competencias que necesitan para enfrentar los retos de la vida real en el contexto internacional¹¹¹.

PISA no está diseñando para evaluar el aprendizaje de los contenidos específicos fijados en los programas de estudio de las escuelas, cursados por los estudiantes. Tampoco está pensando para evaluar el desempeño de los docentes con respecto a los programas de estudio vigente. El hecho de no estar ligado a currículos ni planes de estudio específicos le da universalidad a PISA; pero esto no significa ninguna indiferencia frente al contexto, ya que un cuestionario contestado por el responsable de cada escuela permite recabar información sobre el contexto del estudiante, es decir, su entorno, su familia, sus hábitos de estudio, las condiciones de su escuela.

La aplicación y estudio de PISA a nivel internacional ha estado a cargo de un organismo especializado en evaluación que, por concurso, contrató la OCDE para que coordine el diseño y la implementación del proyecto. En 2000, 2003 y 2006 estuvo a cargo de un consorcio internacional encabezado por un organismo de Australia denominado Australian Council for Educational Research (ACER).¹¹² En el año 2009 la OCDE reorganizó los trabajos del proyecto y mantuvo a ACER como responsable de su manejo, control y coordinación.

Coordinados por el consorcio internacional ACER, el responsable de la aplicación de PISA en México es el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). El INEE es un organismo descentralizado creado en 2002 para encargarse de evaluaciones tanto nacionales (independientes de las realizadas por la SEP) e internacionales. Es la Dirección de Proyectos Internacionales y Especiales (DPIE) del INEE la encargada de coordinar la implementación del proyecto en todas sus fases y se compromete a asegurar que se cumplan los procedimientos y estándares técnicos definidos por el consorcio. También participa en el desarrollo y validación de los instrumentos de medición; contribuye en la verificación y revisión de los resultados, así como en el análisis e integración de reportes.

En México, los estudiantes de 15 años que son evaluados por PISA están inscritos principalmente en educación media superior (bachillerato y profesional técnico) y en secundarias generales, técnicas y telesecundarias.

3.7.-Resultados y efectos del enfoque educativo por competencias en el nivel de Secundaria.

Las diferentes pruebas, nacionales e internacionales que se aplican en nuestro país buscan evaluar, de una u otra manera, las competencias adquiridas en el sistema educativo nacional por los estudiantes. Sin embargo, cada prueba tiene un propósito definido y su diseño esta orientado a cumplirlo. Ninguna prueba es capaz de medir todas las facetas del sistema educativo¹¹³.

111. *Ibíd.*, p 14.

112. OECD. *The Programme for International Student Assessment (PISA)* [en línea], <http://www.oecd.org/document/25/0,3746,en_32252351_32235731_39733465_1_1_1_1,00.html>[consulta 06 junio 2011], p 3.

113. SEP. ENLACE. *Taller informativo, educación básica y media superior* [en línea], <[http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/docs/ENLACE 2010. Taller informativo. pdf](http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/docs/ENLACE%202010.Taller%20informativo.pdf)> [consulta: 10 julio 2011], p 2.

PISA internacional se aplica cada tres años a una muestra de jóvenes de 15 años y mide las competencias y habilidades para la vida en Matemáticas, lectura y Ciencias, independientemente de si fueron adquiridas o no en el trayecto escolar, es decir, independiente del currículo escolar. Por su parte la prueba nacional ENLACE se aplica de manera universal cada ciclo escolar y mide el resultado del logro educativo de cada alumno en las asignaturas básicas de Español y Matemáticas, así como de una tercera asignatura que se va rotando cada año hasta cubrir todo el currículo.

Los actores del quehacer educativo nunca antes habían recibido información y retroalimentación de los resultados de las evaluaciones externas como en la actualidad. Los resultados de la prueba ENLACE proporcionan información diagnóstica a los involucrados en la educación:

- A docentes y directivos sobre temas y contenidos que los evaluados no han logrado aprender, y sugerencias para orientar y diseñar una intervención pedagógica sólidamente sustentada; para mejorar la gestión escolar y para estimular la participación de los padres de familia en el apoyo para la mejora del rendimiento escolar.
- A las autoridades educativas federales y estatales para que puedan identificar a las escuelas que presentan necesidades más urgentes y tomar las decisiones correspondientes.
- A los padres de familia y tutores para que puedan participar de manera informada y efectiva en la formación escolar de sus hijos.
- A la sociedad mexicana para que, a través de la transferencia y la rendición de cuentas, se pueda brindar un acompañamiento y monitoreo ciudadano de los procesos de mejora continua en la educación.

La prueba ENLACE se califica asignando a cada alumno un valor, considerando no sólo la cantidad de respuestas correctas sino también su grado de dificultad. El valor numérico se presenta para cada grado-asignatura en una escala de entre 200 y 800 puntos con un media de 500 y una desviación estándar de 100. A continuación presentamos la escala para las asignaturas de Matemáticas y Español.

CUADRO N° 11.

ESCALA POR ASIGNATURA DE ENLACE

Concepto	Insuficiente	Elemental	Bueno	Excelente
Matemáticas	200-416	417-560	561-691	692-800
Español	200-419	420-565	566-674	675-800

FUENTE: Instituto de Evaluación Educativa del Estado de México.

<http://www.edomexico.gob.mx/evaluacioneseducativa/index.htm>.

En valores aproximados, un puntaje mayor a la media nacional de 500 puntos se considera en el nivel de logro “Bueno” y un puntaje mayor a los 670 se ubica en “Excelente”. Para evitar confusiones, el reporte de resultados en puntajes se acompaña siempre del nivel del logro.

Se han establecido cuatro niveles de logro de acuerdo al dominio de los conocimientos y habilidades evaluados, ubicando a cada alumno en uno de los cuatro niveles, de acuerdo al grado de dificultad de las preguntas que contestaron correctamente. El siguiente cuadro nos muestra los cuatro niveles de logro.

CUADRO N° 12.

NIVELES DE LOGRO ENLACE

Excelente	El alumno posee los conocimientos y desarrolla las habilidades de la asignatura evaluada.
Bueno	El alumno muestra un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y posee las habilidades de la asignatura evaluada.
Elemental	El alumno requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.
Insuficiente	El alumno necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.

FUENTE: Instituto de evaluación Educativa del Estado de México.
<http://www.edomex.gob.mx/evaluacioneducativa/index.htm>.

En la calificación del examen se utiliza un programa para detectar la copia y el dictado de respuestas y los alumnos que incurren en estos casos no son considerados para obtener resultados.

En el año 2010, por quinta ocasión se llevó a cabo la aplicación de la prueba ENLACE a los alumnos de educación básica, de tercero de primaria a tercero de secundaria. Además de Español y Matemáticas, en este año se evaluaron conocimientos y habilidades de Historia como parte de los festejos del Bicentenario de la Independencia y Centenario de la Revolución Mexicana.

Para prevenir algunos contratiempos y posibles problemas en algunas escuelas consideradas en la muestra, los responsables de la aplicación de la prueba ENLACE programan más escuelas de las necesarias para que al final, la cantidad de escuelas y alumnos de la muestra especificada no sufra ninguna alteración. La siguiente tabla nos muestra la cantidad de escuelas y alumnos que se programaron para ser evaluados y la cantidad de escuelas y alumnos que realmente se les aplicó el examen de los años del 2006 al 2010.

CUADRO N° 13.

ESCUELAS Y ALUMNOS PROGRAMADOS Y APLICADOS EN ENLACE

año	Escuelas programadas	Escuelas aplicadas	Alumnos programados	Alumnos aplicados	Observaciones sobre cobertura de escuelas
2010	134,747	121,833	16,077,963	13,772,359	Michoacán 50%, Oaxaca 14% CONAFE. Evalúa de 3° a 6° de primaria y de 1° a 3° de secundaria.
2009	133,497	119,669	15,766,608	13,187,688	Oaxaca 24% y Michoacán 51%. Se amplió cobertura a alumnos de 1° y 2° de secundaria.
2008	129,051	121,668	11,217,667	9,930,309	Michoacán 1% CONAFE. Oaxaca 90%. Evalúa de 3° a 6° de primaria y de 3° de secundaria
2007	128,510	121,585	11,196,013	10,148,666	Oaxaca 82% Michoacán 46%. Evalúa de 3° a 6° de primaria y de 3° de secundaria.
2006	127,776	112,912	10,821,764	9,529,490	Oaxaca 1% CONAFE. Michoacán 41%. Evalúa de 3° a 6° de primaria y 3° de secundaria.

FUENTE: SEP. BOLETIN Informativo ENLACE 2010. <http://enlace.sep.gob.mx/ba/docs/boletin_enlaceba2010.pdf>

En el cuadro anterior podemos ver que en el año 2006, se aplicó el examen a 112, 912 escuelas y fueron evaluados 9, 529,490 alumnos; en el año 2010, las escuelas evaluadas fueron 121,833 y los alumnos participantes fueron 13, 772,359; lo que significa que ha habido un incremento significativo tanto de escuelas como de alumnos a los que se les ha aplicado la prueba ENLACE.

En cuanto a la cantidad de alumnos evaluados ha habido un incremento de 4, 442,869 estudiantes de educación básica entre 2006 y 2010; pero, cuáles han sido los resultados de la aplicación ENLACE. Los cuadros que siguen nos presentan los resultados globales de secundaria en porcentajes de las asignaturas de Español y Matemáticas de los años 2006 al 2010 y de Historia para el año 2010.

CUADRO N° 14.

PORCENTAJE DE RESULTADOS GLOBALES ENLACE MATEMÁTICAS – SECUNDARIA

AÑO	Grado	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS
2006	3ero.	61.1	34.7	3.8	0.4	1,371,202
2007	3ero.	57.1	37.3	5.1	0.5	1,526,867
2008	3ero.	55.1	35.7	8.3	0.9	1,614,281
2009	1ero. a 3ero.	54.5	35.5	9.1	1.0	4,997,889
2010	1ero. a 3ero.	52.6	34.7	10.5	2.2	5,210,309

FUENTE: SEP. Boletín Informativo ENLACE 2010. <http://enlace.sep.gob.mx/ba/docs/boletín_enlaceba2010.pdf>

En el cuadro de arriba podemos distinguir que el logro educativo de los alumnos de 3^{er} grado de secundaria en Matemáticas del 2006 fue de 95.8% en insuficiente sumado con elemental y únicamente de 4.2% de bueno y excelente; para el año 2010 se observa una disminución del porcentaje de insuficiente y elemental ya que fue de 88.8% y, por lo tanto hubo un incremento del nivel de logro bueno y excelente que fue de 11.2%, lo que significa que los alumnos de 3^{er} grado han ido mejorando en el nivel de logro en Matemáticas. Sin embargo se debe reconocer que el porcentaje de bueno y excelente de 11.2% aún es insatisfactorio ya que representa una mínima cantidad de estudiantes de secundaria. Se consideran únicamente los datos de 3^o de secundaria por que fue hasta el año 2009 y 2010 en que se incorporaron a la evaluación ENLACE los alumnos de 1^o y 2^o de secundaria.

CUADRO N° 15.

PORCENTAJE DE RESULTADOS GLOBALES ENLACE ESPAÑOL - SECUNDARIA

AÑO	Grado	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS
2006	3ero.	40.7	44.6	14.0	0.7	1,373,651
2007	3ero.	36.3	44.8	17.9	1.0	1,522,573
2008	3ero.	32.9	49.2	14.1	0.8	1,611,747
2009	1ero. a 3ero.	31.7	49.5	18.0	0.8	4,993,850,
2010	1ero. a 3ero.	39.7	42.7	16.6	1.0	5,206,440

FUENTE: SEP. Boletín Informativo ENLACE 2010. <http://enlace.sep.gob.mx/ba/docs/boletín_enlaceba2010.pdf>

El cuadro de la asignatura de Español nos señala que los alumnos de 3º de secundaria, en el año 2006 obtuvieron en insuficiente y elemental un 85.3% y en bueno y excelente un 14.7%; en el año 2010 podemos apreciar un decrecimiento en el porcentaje de insuficiente y elemental (82.1%) respecto al 2006, y un incremento en bueno y excelente (17.9%) en relación al mismo año 2006.

CUADRO Nº 16.

PORCENTAJE DE RESULTADOS GLOBAL ENLACE HISTORIA – SECUNDARIA

AÑO	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS
2010	13.1	62.5	18.6	5.8	3,431,282

FUENTE: SEP. Boletín Informativo ENLACE 2010. <http://enlace.sep.gob.mx/ba/docs/boletin_enlaceba2010.pdf>

La asignatura de Historia se evaluó únicamente en el año 2010 y el cuadro anterior nos muestra que en ese año los alumnos evaluados obtuvieron un porcentaje en insuficiente y elemental de 75.6% y en bueno y excelente 24.4%. Si comparamos los porcentajes de bueno y excelente de Historia con los mismos porcentajes en Matemáticas y Español y del mismo año 2010, veremos que en Historia se tiene un mejor logro.

Con base en la información analizada podemos deducir lo siguiente: 1º La mayor cantidad de la población evaluada de 3º de secundaria, se encuentra en el nivel de insuficiente y elemental, 2º Los avances para lograr mejores niveles de bueno y excelente es muy lento en las asignaturas evaluadas. Lo anterior obliga a revisar y valorar a los diferentes agentes que participan en el proceso educativo para implementar y promover medidas que permitan un mejor desarrollo de la educación.

Para que los resultados de la prueba ENLACE tenga mejores efectos positivos y puedan ser aprovechados por los principales actores que intervienen e influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje se pueden tomar las siguientes medidas:¹¹⁴

- Dar a conocer los resultados de manera clara y oportuna principalmente a docentes, alumnos y padres de familia para poder tomar medidas adecuadas.
- Difundir de manera más efectiva los resultados de ENLACE ya que la mayoría de padres de familia no se enteran de los resultados que obtuvieron sus hijos.
- Presentar los resultados de ENLACE de tal manera que los padres de familia puedan comprender y asimilar la evaluación obtenida por sus hijos. En lugar de porcentajes, o además de ellos, se pudieran presentar calificaciones numéricas en escalas comprensibles para los padres de familias; por ejemplo de 0 al 10.

114. Instituto de Fomento e Investigación Educativa, A C. Estudio Sobre el Impacto de la Difusión de los Resultados de la Prueba Enlace 2009. Junio 2010. [en línea], <[http://www.ifie.edu.mx/IfieWeb/Difusion 2009/resumen ejecutivo.pdf](http://www.ifie.edu.mx/IfieWeb/Difusion%2009/resumen%20ejecutivo.pdf)> [consulta 10 julio 2011], pp 14 y 15.

- Aplicar la prueba ENLACE en los primeros meses del ciclo escolar para que en el siguiente semestre del mismo ciclo escolar se tengan los resultados y la información necesaria para apoyar a los alumnos a mejorar su desempeño por lo menos durante el segundo semestre.
- Que los resultados de la prueba ENLACE se tomen en cuenta para las calificaciones de los alumnos en las asignaturas que se evalúan para motivar el interés de los estudiantes.

Con base a los resultados de ENLACE es necesario establecer metas claras a fin de que cada centro escolar tenga un referente para rendir cuentas a los padres de familia y a la sociedad. Las críticas por los resultados se seguirán dando; sin embargo es recomendable continuar con la aplicación de la prueba ENLACE ya que es uno de los instrumentos que, al irse perfeccionando, contribuirá a mejorar la calidad de la educación de nuestro país.

La opinión pública y la comunidad educativa con los padres de familia al frente, están presionando a los gobiernos para que se participe en evaluaciones internacionales como PISA; por lo que la reacción negativa que se generaba hace algunos años ha disminuido. La prueba PISA evalúa las competencias de lectura, Matemáticas y Ciencias Naturales y en el año 2009 PISA evaluó a estudiantes de 75 países, ocho de ellos latinoamericanos: Chile, Uruguay, México, Colombia, Brasil, Argentina, Panamá y Perú.

El diseño de la prueba PISA permite hacer comparaciones entre países en términos de los desempeños de sus estudiantes; pero también permite a cada país monitorear el comportamiento de sus desempeños a lo largo del tiempo ya que la prueba se realiza cada tres años con un énfasis diferente en cada aplicación. En el año 2012 el énfasis será en Matemáticas.

Para la realización de PISA se utilizan muestras representativas¹¹⁵ de entre 4,500 y 10,000 estudiantes por país. El tamaño de esta muestra permite realizar inferencias del país en su totalidad pero no por regiones o estados. Algunos países solicitan muestras mayores para utilizar la prueba también en la exploración de las diferencias regionales; como el caso de México que en el año 2003 se evaluaron a 29,983 estudiantes, en 2006 a 30,971 alumnos y en 2009 la muestra fue mayor a fin de disponer de información de los estados de la República (Ver anexo VI-B).

Los puntajes que se consideran en la evaluación PISA van de los 0 a los 800 puntos y se distribuyen en seis niveles de desempeño (Ver anexo VI-A). Para el estudio y comparación del desempeño entre países, se toman en cuenta los promedios establecidos por la OCDE, que para el año 2009 el promedio para la escala lectora fue de 493 puntos; para la escala en Matemáticas fue de 496 puntos y para la escala en Ciencias fue de 501 puntos.

115. El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve. <http://www.oecd.org/dataoecd/57/20/41479051.pdf> [consulta: 30 abril 2009], p 4.

El INEE aplica la prueba PISA en nuestro país con una muestra ampliada que permite el análisis de los resultados por entidad federativa (Ver anexo VI-B).

México ha participado en cuatro evaluaciones PISA y ha obtenido los puntajes siguientes:

CUADRO N° 17.

PUNTAJES DE MÉXICO EN LA PRUEBA PISA.

COMPETENCIA	PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009
MATEMATICAS	387	385	406	419
CIENCIAS	422	405	410	416
LECTURA	422	400	410	425

FUENTE: SEP. Manual de Maestros. Competencias para el México que queremos. Hacia PISA 2012, p 22.

Con base en el cuadro anterior podemos apreciar que en competencia matemática México obtuvo 385 puntos en PISA 2003 situándolo en el nivel 1 y; en 2009 se avanzó, obteniendo 419 puntos situándose aun en la frontera del nivel 1; lo que significa, según datos de la OCDE, que el 51% de los estudiantes mexicanos evaluados sólo son capaces de contestar a reactivos que impliquen contextos familiares, a preguntas claramente definidas y a resolver instrucciones directas en situaciones explícitas; llevar a cabo acciones que sean obvias. Si bien es cierto que los resultados obtenidos en PISA 2009 mejoraron, sobre todo en Matemáticas, también es cierto que los estudiantes siguen estando en desventaja para resolver situaciones que se les presenten en la vida.

Según el Informe PISA 2009¹¹⁶ los países de la OCDE con más alto desempeño en la habilidad lectora fueron Corea con 539 puntos y Finlandia con 536; aunque la economía asociada Shanghái-China los supera con un margen significativo de 556 puntos. El mismo informe afirma que el país de la OCDE con menor desempeño en habilidad lectora es México con un promedio de 425 puntos. Con base en el cuadro de Comparación del Desempeño entre Países y Economías del 2009 podemos observar que nuestro país obtuvo 419 puntos en Matemáticas y 416 puntos en Ciencias, ambos puntajes muy por debajo del promedio de la OCDE (Ver anexo VII-C).

Sin embargo, el Informe PISA 2009 dice que los estudiantes de México al igual que de Turquía, Grecia, Portugal, Italia, Alemania y los países asociados de Brasil y Túnez mejoraron considerablemente sus puntajes en Matemáticas entre las aplicaciones del 2003 y 2009, a pesar de que el desempeño general en Matemáticas no cambio en esos años para los países de la OCDE. Más de la mitad de los estudiantes de los países de la OCDE se desempeñaron por debajo del nivel 2 de competencia matemática en 2003, y en el año 2009 México logró reducir su proporción en 15 puntos porcentuales (de 66% en 2003 a 51% para el 2009). Pero sin ser pesimistas, seguimos estando por debajo del promedio de la OCDE.

116. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD)-2010. Resultados PISA 2009: Resumen Ejecutivo. <http://www.eduteka.org/Pisa 2009>. pp 5 y 28.

Con base en los resultados de la prueba PISA, el sistema educativo de nuestro país es fuertemente criticado por la sociedad por ocupar los últimos lugares en dicha evaluación, haciendo comparaciones con los puntajes obtenidos por países altamente desarrollados y concretamente con Finlandia. Sin embargo, la comparación deja mucho que desear, ya que las condiciones de México con respecto, por ejemplo, a Finlandia son extremadamente opuestas en relación a la situación económica, política, y social. Veamos algunos datos interesantes de Finlandia dados a conocer por la embajadora de Finlandia en México Ulla Marianna Väistö¹¹⁷ en una conferencia dictada en el marco del Tercer Coloquio denominado “Estrategias de Innovación en la Formación Docente en el Contexto Actual”. La embajadora Väistö explica que Finlandia tiene una extensión de 338 000 km² con capital en Helsinki y miembro de la Unión Europea desde 1995; algunas características de la sociedad finlandesa son: equilibrio entre crecimiento económico, bienestar social y protección del medio ambiente; inversión en educación, investigación, tecnología e innovación, como motor de crecimiento económico; pocas diferencias entre clases sociales, igualdad entre géneros; sistemas de educación que garantiza igualdad de oportunidades para todos, independiente de posición social, geográfica y origen étnico; en conectividad: 80% de familias tienen una PC, 78% tiene conexión a internet, y hay 1076 celulares/1000 habitantes y ; con un nuevo decreto, a partir de julio del 2010, se tiene acceso a un mínimo de 1 Mbit de conexión a internet para todos.

La embajadora afirma que la educación en Finlandia es gratis y se ofrece asistencia social para los alumnos, comidas durante el día escolar y beneficios para los viajes a la escuela; los maestros se educan en once universidades y tienen titulación universitaria superior; existe un estricto proceso de selección para ingresar a las universidades; los maestros tienen un alto nivel de educación por lo que la educación que imparten es de alto nivel, generando confianza en el sistema educativo y posibilitando la libertad de acción en educación; se pone énfasis en la colaboración entre padres, escuela y multiprofesional entre las autoridades y ; se promueve el ideal de estudiar y capacitarse durante toda la vida laboral, hasta la vejez.

Lo anterior, ha llevado a Finlandia a tener éxito en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) durante los periodos 2000, 2003 y 2006 y algo parecido ocurrió en el 2009.

El siguiente cuadro nos muestra los resultados de los estudiantes finlandeses en PISA.

CUADRO N° 18.

RESULTADOS DE LOS ESTUDIANTES FINLANDESES EN PISA 2000 - 2006

AÑO	LECTURA	MATEMATICAS	CIENCIAS	RESOLUCION DE ROBLEMAS
2000	1º	4º	3º	NO ESTUDIADO
2003	1º	2º	1º (COMPARTIDO)	2º (COMPARTIDO)
2006	2º	2º	1º	NO ESTUDIADO

FUENTE: Väistö, Ulla Mariana. Revista escri/viendo. SEIEM, p7.

117. Väistö, Ulla Marianna. “Experiencias Exitosas en la Educación y Formación Docente en Finlandia”. Escri/viendo. Revista Pedagógica N°15, 2010/ año 7. Julio. SEIEM, pp 4-7.

Con las anteriores características se explican los excelentes resultados obtenidos por Finlandia en la prueba PISA; pero también nos permiten afirmar que no hay comparación con las características de un país en desarrollo como México; aunque hay que reconocer que en nuestro país se requiere poner mayor atención a los procesos educativos para aspirar a mejores resultados en la prueba PISA.

La información más relevante proporcionada por PISA tiene que ver con las explicaciones que ofrece respecto a la distancia que existe entre los países con mejores resultados educativos y los países con mayor índice de fracaso en educación; lo cual debe quedar como un llamado de atención a la comunidad internacional y para los miembros de la OCDE en particular a fin de que tomen medidas urgentes para “moderar” la desigualdad con mecanismos de cooperación.

La información que proporciona PISA ha inquietado a muchos países. El desafío ahora está en la tarea de analizar a fondo los resultados de la evaluación y empezar a diseñar y poner en práctica políticas públicas adecuadas para la atención de los problemas descubiertos. Algunos problemas tienen que ver con las escuelas, pero otros se relacionan también con las condiciones de vida de las familias, con el acceso a medios de comunicación de calidad, con el adecuado funcionamiento y difusión de las bibliotecas públicas, etc.

Ante las realidades sociales descritas por PISA, los países se han visto obligados a poner más atención en la educación y en el entorno de los jóvenes; y una respuesta generalizada ha sido la revisión de los estándares educativos y la creación de programas para verificar su cumplimiento. Además, muchos países han desarrollado evaluaciones periódicas propias para hacer un monitoreo local más frecuente del cumplimiento de las metas educativas. La evaluación intensiva no resuelve en sí mismo los problemas, pero sí permite sensibilizar a la sociedad y a las escuelas. Los expertos de PISA trabajan para mejorar permanentemente los recursos de evaluación. PISA busca ahora mejorar los mecanismos que permitan detectar y describir los aspectos de la enseñanza que influyen en los resultados obtenidos por los alumnos.

La aplicación de la prueba PISA ya ha tenido resultados importantes:¹¹⁸

- Los gobiernos y la opinión pública han volcado su atención en el tema de la educación como un asunto prioritario.
- Se reconoce claramente la relación entre la calidad de la educación y el progreso de los países, y
- Se ha detectado, objetivamente, la grave desigualdad en opciones de educación en la comunidad internacional y dentro de cada país.

En México, tras el estudio de la evaluación PISA, se ha establecido la aplicación de la prueba ENLACE, cada año, para monitorear el desarrollo de la educación básica; y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa de México ha propuesto la revisión del enfoque memorístico, tradicional en la enseñanza nacional, en beneficio de una enseñanza que enfatice más en el

118. Ob. Cit. El programa PISA de la OCDE, p 30.

desarrollo de las capacidades y competencias de los estudiantes mexicanos, con miras a mejorar la calidad del sistema educativo. Además la educación por competencias se ha convertido en un objetivo nacional y su evaluación a través de PISA en un reto y un desafío.

CAPÍTULO 4.- REPROBACIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA TECNICA 152 DE CHIMALHUACÁN

4.1.- Chimalhuacán: Municipio Marginado.

Chimalhuacán es uno de los 125 municipios de Estado de México; con una superficie territorial total de 73.63 km² que representan el 0.2% de la superficie total del estado de México. Forma parte de las 17 ciudades periféricas al D.F. en el Valle Cuautitlán-Texcoco.

Los pobladores más antiguos e importantes (aunque no los únicos), de Chimalhuacán hasta antes de 1963 fueron: San Agustín Atlapulco, Sn Lorenzo Chimalco, Xochiaca, Xochitenco, San Juan Pantitlan y la Colonia Guadalupe¹¹⁹. En la actualidad se conservan los mismos poblados, a excepción de San Juan Pantitlan que al igual que otros territorios con pequeños poblados, pasaron a formar parte de otros municipios; además, de manera vertiginosa se han sumado colonias de nueva creación en territorio chimalhuaquense.

Chimalhuacán se localiza en la parte central del Valle de México en la zona oriente del Estado de México y del Distrito Federal; colinda al norte con el municipio de Texcoco, al sur con los municipios de La Paz y Netzahualcóyotl, al oriente con los municipios de Chicoloapan y Texcoco y al poniente con Netzahualcóyotl.

A Chimalhuacán se le conoció como Chimalhuacantoyac porque está en la falda de un cerro grande que parece rodela vuelta hacia abajo conocido como “el cerro del Chimalhuachi”, y por lo que fue la laguna que estaba cerca del cerro. Toyac quiere decir lago grande. La palabra Chimalhuacán significa “Lugar de los poseedores de escudos o de rodelas”.

El pueblo de Chimalhuacán fue fundado aproximadamente en el año 1259, por tres caciques hermanos que llegaron de Tula, de descendencia Tolteca, llamados: Huauxomatl, Chalchihutlatonac y Tlatzcantecuhtli y gobernaron de manera sucesiva. Sin embargo existen vestigios de ocupaciones anteriores tales como la de Coyotlatelco (600-800 d.c.) y la fase Tollan (800-1150 d.c.). Con base en las investigaciones realizadas a principios de los años sesenta por el antropólogo Ángel García Cook, desde la época prehistórica los primeros pobladores cohabitaron con mamuts, bisontes y gliptodontes. García Cook describe el lugar de sus investigaciones en Chimalhuacán, de la siguiente manera: “El sitio que nos ocupa se localiza al centro de la Cuenca de México hacia el oriente de la Ciudad; en terrenos de Chimalhuacán-Atenco, cuyo nombre local es Tzocuilco y pertenecen al Barrio de San Juan Xochitenco, sitio en la planicie lacustre y al norte del Cerro Chimalhuaque”¹²⁰.

La historia, costumbres y tradiciones de Chimalhuacán estuvieron fuertemente unidas a la riqueza alimentaria que proporcionaba el lago de Texcoco hasta el año de 1952 en que definitivamente se seco, sufriendo un golpe mortal la economía del pueblo. A partir de entonces, las condiciones económicas, políticas y sociales de Chimalhuacán fueron cambiando de manera radical en perjuicio de la población.

La historia de Chimalhuacán también ha sido una historia de segregación territorial para darle vida a otros municipios como el de Chicoloapan en la época de la Colonia; el municipio de La Paz en 1875 que se le anexan San Sebastián Chimalpa, La Magdalena Atlicpac y San Salvador

119. Alonso Martínez, Eugenio. CHIMALHUACAN. APUNTES HISTORICOS. BIBLIOTECA ENCICLOPEDIA DEL ESTADO DE MEXICO. MEXICO 1981, p 105.

120. García Cook, Ángel. Chimalhuacán: Un artefacto asociado a megafauna. INSTITUTO NACIONAL DE ANTROPOLOGIA E HISTORIA. MEXICO 1968, p 10.

Tecamachalco; y el municipio de Netzahualcóyotl en 1963, con el que aun subsisten problemas limítrofes.

Chimalhuacán se ha transformado en un nuevo municipio que desde la década de los setentas recibe a mexicanos de todos los rincones del país, poblando los terrenos desecados del ex-lago de Texcoco, las faldas del cerro de Chimalhuachi y sus lomas; convirtiéndose en un municipio populoso, con problemas de insalubridad, de vivienda, de empleo, de pobreza, de educación etc.

Además de los asentamientos irregulares en territorios desecados del ex-lago de Texcoco, la crisis agrícola que se presenta en Chimalhuacán se agudiza precisamente con la llegada de migrantes que saquean los cultivos de los escasos campesinos y agricultores por lo que junto con otros factores, la actividad agrícola deja de ser rentable, dando pauta al crecimiento de venta clandestina y ocupación irregular del suelo que fuera agrícola. El fenómeno migratorio es uno de los elementos que explican la problemática actual que vive el municipio de Chimalhuacán, ya que incrementó radicalmente la población del municipio.

El fenómeno migratorio se incrementa en Chimalhuacán a partir de la década de 1960-1970 al registrarse una tasa migratoria de 34.54% que representa la llegada al municipio de 2 469 habitantes; en la década de 1970-1980 la tasa migratoria fue de 78.76% lo que significa que al municipio llegaron 14,820 habitantes; para la década de 1980-1990 la tasa migratoria fue de 51.28% que presenta un incremento del 27.48% con respecto al decenio anterior y; para el quinquenio 1990-1995 la tasa migratoria fue de 5.82% sufriendo una baja muy sensible.

CUADRO N° 19.

CHIMALHUACÁN. TASA MIGRATORIA

1960-1970	1970-1980	1980-1990	1990-1995
34.54	78.76	51.28	5.82

FUENTE: Elaboración propia con datos tomados del Plan de Desarrollo Municipal de Chimalhuacán 2009-2012, p 18.

Chimalhuacán se convirtió en destino de alta atracción al iniciarse el proceso de conurbación de la zona oriente del Estado de México; y la disminución de la tasa migratoria en los últimos años se debe, entre otros factores, a los pocos espacios territoriales existentes, al mayor control de los crecimientos urbanos y al fenómeno de expulsión que se está dando hacia los municipios de Chicoloapan, Ixtapaluca y Texcoco.

La población total de Chimalhuacán registrada por INEGI en el año 2005 fue de 525 389 habitantes, incluyendo a los migrantes provenientes principalmente del Distrito Federal, Oaxaca, Puebla, Veracruz, Guerrero, Hidalgo, Michoacán, Chiapas y Guanajuato. El siguiente cuadro nos muestra el crecimiento histórico poblacional de Chimalhuacán de 1970 al 2009.

CUADRO N° 20.

CRECIMIENTO HISTÓRICO DE CHIMALHUACÁN.

1970	1980	1990	1995	2000	2005	2009
19,946	61,816	242,317	412,014	490,772	525,389	596,166

FUENTES: PLAN DE DESARROLLO MUNICIPAL DE CHIMALHUACAN 2009-2012. Gobierno Municipal. Nuevo Chimalhuacán. INEGI. Estado de México, Resultados Definitivos. IX, X y XI Censos Generales de Población y Vivienda

Con base en el cuadro anterior podemos deducir que entre los años 1973 y 2005, Chimalhuacán tuvo un crecimiento poblacional de 505,446 habitantes.

La llegada de migrantes a Chimalhuacán ha propiciado asentamientos humanos irregulares y desordenados lo que ha generado cinturones de miseria y pobreza extrema en el municipio.

La economía de Chimalhuacán presenta serios rezagos resultado del acelerado crecimiento de la población y, aunque las actividades comerciales y de servicios se han incrementado, la oferta de empleo aún es insuficiente para satisfacer las necesidades de la población. La aportación de Chimalhuacán al PIB (Producto Interno Bruto) en el año 2007 fue a duras penas de 0.88% (ver anexo IX).

En el cuadro siguiente podemos apreciar datos de la Población Económicamente Activa empleada en actividades comerciales y de servicios del municipio, en los años de 1999, 2002 y 2005.

CUADRO N° 21.

POBLACIÓN EMPLEADA EN ACTIVIDADES COMERCIALES Y DE SERVICIOS EN CHIMALHUACÁN

1999	2002	2005
14,342	21,628	39,640

FUENTE: Elaboración propia con datos del plan de Desarrollo Municipal. Chimalhuacán 2009-2012

Entre 1999 y 2005, la PEA del sector servicios tuvo un incremento de 25,298 personas ocupadas.

En la actualidad, las actividades primarias son casi nulas en el municipio. La agricultura ha perdido espacios considerables y la escasa producción se ve mermada por la disminución de la productividad provocada por la falta de asistencia técnica, mínima mecanización del campo, falta de apoyos crediticios etc. La ganadería sólo se practica para complementar las actividades cotidianas de pequeños propietarios. En minería, solo existen en operación dos minas de materiales no ferrosos que producen principalmente Tepetate y Tezontle.

En el sector secundario, podemos afirmar que la actividad industrial en el municipio se ve reducida a la micro y pequeña industria. Según el anuario estadístico (1996) en el año de 1993 el municipio tenía 584 industrias de manufacturas, empleando a 1776 personas; considerando que la industria no se ha incrementado significativamente en Chimalhuacán, pero si la población en general, los empleos en este sector representan el 0.4% de la PEA aproximadamente. Una las actividades tradicionales de Chimalhuacán es la artesanal: labrado de cantera, confección y labrado de trajes, mascararas de carnaval, utensilios tejidos en palma y otros; existen 22 talleres donde trabajan 220 artesanos.

Son las actividades comerciales y de servicios las que predominan como fuentes principales de “desarrollo” económico, destacando el comercio al menudeo, el comercio informal y los establecimientos semifijos. Sin embargo los empleos que genera son mínimos e insuficientes para abastecer las necesidades de la PEA del municipio.

Como podemos ver, la planta productiva, comercial y de servicios instalada en el municipio es insuficiente para brindar oportunidades de empleo; por lo que la población tiene que salir a buscar mayores opciones de trabajo.

En la búsqueda de soluciones para aliviar esta problemática, las autoridades han insistido en la gestión de un corredor industrial (que por cierto el gobernador electo se comprometió a apoyar este proyecto). Mientras tanto, el desempleo crece junto con la marginación y la pobreza de miles de chimalhuacenses.

4.2.-Escuela Secundaria Técnica 152.

La Escuela Secundaria Técnica 152 “Prof. Silvano Animas Meraz” se encuentra ubicada en la comunidad denominada “El tepalcate”, en la parte noreste del municipio de Chimalhuacán. Está enclavada en medio de dos centros educativos importantes de nivel medio superior: la Preparatoria Oficial N° 16 y el CECYTEM-Chimalhuacán. En su entorno se estableció uno de los asentamientos humanos irregulares más recientes en comparación con otros asentamientos en Chimalhuacán. El tlatal “El tepalcate”, en donde actualmente se localiza la E.S.T. 152, tiene una historia digna de comentarse.

El Tepalcate: “Es, a juicio del Arquitecto Eduardo Parellon, el pueblo más antiguo de este municipio. Existió en lo que fue el lago de Tezcoco y fue contemporáneo de Teotihuacán”¹²¹ El asentamiento humano de este lugar se formó cuando las aguas del Lago de Texcoco decrecieron y desapareció “según la teoría expuesta por el arqueólogo Eduardo Parellon, cuando volvieron a subir las aguas del Lago de Tezcoco”¹²² lo cual hizo imposible seguir viviendo en ese lugar.

El Prof. Eugenio Alonso Martínez nos comenta en su libro, que la zona denominada el Tepalcate fue estudiada por el famoso arqueólogo Ola Apenes quien vivió una temporada en Chimalhuacán poco antes de la Segunda Guerra Mundial. El nombre de “El Tepalcate se debe a que, aún en la actualidad, se puede encontrar padecería de cerámica y figuras de barro de aquella época, a pesar de que durante mucho tiempo fue objeto de saqueo.

El Tepalcate tiene una importancia de tradición para los originarios del municipio de Chimalhuacán ya que circula la leyenda de que ahí se iba a fundar la ciudad de México. Hasta hace algunos años, en el centro de ese paraje, que es un tlatal (pequeña saliente de tierra) había un nopal y la leyenda cuenta que en ese nopal se paro el águila que se aprestaba a devorar la serpiente, cuando unos cazadores se le acercaron más de la cuenta y la hicieron huir antes de que llegaran los sacerdotes mexicas para dar fe de que se estaba dando la señal pedida por el dios Huitzilopchtli para ser fundada la gran Tenochtitlán. Según la leyenda, el águila siguió su vuelo hasta el lugar en que hoy se encuentra la ciudad de México.

El terreno para la construcción de la E.S.T.152 fue otorgado en donación por el H. Cabildo de Chimalhuacán a propuesta del presidente municipal en turno, en atención a la solicitud realizada por los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM). En una certificación de Cabildo de fecha tres de enero de 1996 se menciona que el presidente municipal propuso al

121. Ob. Cit. Alonso Martínez, Eugenio. Chimalhuacán. Apuntes Históricos., p 82.

122. Ibíd.; p 82.

cabildo la modificación del acuerdo de fecha trece de julio de 1995 que corresponde al predio Tepalcates para la construcción de una secundaria técnica de nueva creación que tendría las siguientes medidas y colindancias:

Norte... 98.00 metros, colinda con calle Granito.

Sur... 98.00 metros, colinda con Preparatoria N°16.

Oriente... 71.43 metros, colinda con calle Tezontle.

Poniente... 71.43 metros, colinda con propiedad privada.

Haciendo una superficie aproximada de 7,000.14 m².

Es de mencionar que parte de la calle Granito que se localizaba en el norte del terreno, se anexo a la superficie de la escuela por lo que actualmente la colindancia se tiene con el CECYTEM-Chimalhuacán.

Dentro de las modalidades de educación secundaria que proporciona directamente el Estado mexicano, como son: secundarias generales, secundarias técnicas y Telesecundarias; la Escuela Secundaria Técnica 152 pertenece precisamente a la modalidad secundarias técnicas. Es la Dirección General de Educación Secundaria Técnica (DGEST) la responsable de normar y evaluar la educación secundaria técnica en todo el país.

El antecedente histórico inmediato de la educación secundaria técnica en México se encuentra sustentado en el decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación del 11 de septiembre de 1978, que difundió el contenido del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública. En el artículo 27 del citado Reglamento Interior se plasmó un esfuerzo para unificar a los planteles que ofrecían el modelo de educación secundaria técnica, ya que integró un sistema educativo cuya organización y funcionamiento dependía de la Dirección General de Educación Secundaria Técnica (DGEST)¹²³. Conforme a esta nueva estructura administrativa, las escuelas tecnológicas, industriales, comerciales, agropecuarias y pesqueras del nivel medio básico quedaron comprendidas en la modalidad de Secundaria Técnica.

Posteriormente se publica el Acuerdo 196 en el Diario Oficial de la Federación el 4 de julio de 1994 en el que se establece la adscripción del órgano central de la DGEST a la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica,¹²⁴ a fin de integrar los servicios de educación tecnológica desde el nivel básico hasta el nivel superior bajo una sola coordinación.

Actualmente, la Dirección General de Educación Secundaria Técnica en su aspecto operativo sólo presta el servicio educativo en el Distrito Federal; mientras que en el marco del Federalismo Educativo, tiene asignada la función normativa y evaluativa de esta modalidad a nivel nacional. La parte operativa del servicio de educación secundaria técnica en el Estado de México

123. Historia. Dirección General de Educación Secundaria Técnica, pl. <http://www.sems.gob.mx> [6 enero 2009]

124. Ibid., <http://www...>, p 1.

está a cargo de un organismo descentralizado del gobierno estatal denominado Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM) a través del Departamento de Escuelas Secundarias Técnicas dependiente de la Dirección de Educación Secundarias y Servicios de Apoyo (DESySA). La E.S.T 152 depende del Departamento de Escuelas Secundarias Técnicas.

La E.S.T 152 “Prof. Silvano Animas Meraz” inicio sus actividades en el ciclo escolar 1995-1996, a decir de los maestros y maestras fundadores, en instalaciones provisionales establecidas en la Plaza Vidrieros, muy cerca de la E.S.T 78; posteriormente, se fueron a ocupar las nuevas instalaciones escolares en el predio de “El Tepalcate”. En el ciclo escolar 2010-2011, la escuela secundaria cumplió 16 años de servicio educativo ininterrumpidos.

El nombre de la escuela se le asignó como un reconocimiento a la labor educativa del Prof. Silvano Aminas Meraz quien en vida, además de sus meritos académicos, logró la fundación de escuelas como la E.S.T 44 en Santiago Cuautlalpan, Texcoco México.

Actualmente la secundaria cuenta con la siguiente infraestructura:

- 1 espacio para oficinas administrativas y 2 cubículos
- 17 espacios para aulas y talleres y laboratorio
- 2 espacios para baños. Uno para hombres y otro para mujeres
- 1 cancha de basquetbol
- 1 espacio provisional para futbol
- 1 estacionamiento

Como necesidades prioritarias de infraestructura se requieren de instalaciones para la biblioteca escolar y sobre todo para los talleres ya que de los cinco talleres que tiene autorizados la escuela, todos se ocupan también como aula de clases para otras asignaturas, excepto computación. El laboratorio de ciencias requiere de reparaciones y mantenimiento que por cierto, también se utiliza para impartir clases de otras materias.

La estructura del personal que labora en la E.S.T 152 esta integrada de la siguiente manera:

- 1 Director
- 1 Subdirector
- 1 Coordinador Académico
- 21 Docentes
- 2 Prefectos
- 1 Trabajadora Social
- 5 Secretarias (os)
- 3 Intendentes
- 1 Velador

En total se cuenta con una estructura de 36 personas que brindan el servicio educativo. Sin embargo se requieren mínimamente a dos elementos más de intendencia ya que con los que se cuenta son insuficientes para mantener limpios e higiénicos a todas las áreas escolares.

Para el ciclo escolar 2010-2011 se atendió a una matrícula inicial de 665 alumnos.

Con base en una encuesta realizada a una muestra de alumnos y alumnas de la E.S.T 152 se detecto lo siguiente:

-La mayoría de los padres de familia tiene estudios trancos de primaria y pocos lograron terminar la secundaria.

-La mayoría proviene del municipio de Netzahualcóyotl y de algunos estados como Oaxaca, Veracruz y Guerrero entre otros.

-Las actividades en las que se ocupan la mayoría de los padres de familia o tutores son principalmente las de albañilería, de policías, comercio ambulante; en menor medida se dedican al trabajo como obreros y empleados.

Existe una buena cantidad de madres jefas de familia que tienen que dejar a sus hijos con algún familiar para irse a trabajar como meseras, obreras y empleadas. Varios padres de familias se encuentran sin empleo.

-Los ingresos de la mayoría de los padres de familia son menores a dos salarios mínimos y complementan sus ingresos con apoyos de programas federales como Oportunidades y otros programas municipales.

-La gran mayoría de los alumnos no reciben ayuda ni motivación de los padres de familia para realizar sus tareas escolares.

Los retos que enfrentan la Escuela Secundarias Técnica 152 son enormes. De entrada podemos apreciar que los padres de familia y tutores difícilmente podrían apoyar a la escuela en la educación de sus hijos y tutorados dada la magnitud de pobreza y marginación en que viven. Otro de los retos es propiciar un ambiente de respeto y tolerancia entre el personal que labora en la escuela, con los alumnos y entre los propios alumnos; además de fortalecer el compromiso del personal docente con la mejora de la educación en la institución.

4.3.- Resultados Académicos.

Después de su creación, la secundaria ha enfrentado múltiples problemas que deterioraron sensiblemente la "calidad de la educación". Uno de ellos fue el problema de las relaciones interpersonales que propiciaron un clima y un ambiente osco entre el personal, incluyendo a directivos, debido a intereses que poco o nada tenían que ver con la educación de los adolescentes; y que contaminaron todo el ámbito escolar al involucrar a los alumnos y a los padres de familia.

Han sido muchos factores los que intervinieron para generar un clima inestable en la secundaria; pero el más importante seguramente fue la falta de tacto del directivo en turno; pues en lugar de encausar al personal hacia un clima de respeto y tolerancia a fin de que el ambiente

fuera más consecuente para obtener mejores resultados académicos entre el alumnado se impuso, por encima de objetivos educativos y académicos, los intereses políticos y económicos de directivos al interior de la escuela, provocando divisionismo y enfrentamientos entre el personal y utilizando a los padres de familia y a los propios alumnos para sus fines personales.

Como consecuencia de lo anterior se presentaron fenómenos como el ausentismo laboral del personal ya que los directivos accedían fácilmente a justificar las inasistencias; lo que provocó entre el estudiantado indisciplina, flojera, ocio, pleitos dentro y fuera de la escuela, accidentes, alcoholismo, noviazgos y embarazos prematuros, falta de interés por estudiar por lo que no llevaban libros, ni útiles escolares y se salían de la clase etc. Para justificar su ausentismo frente a los alumnos, muchos profesores llegaron a caer en el error de lo que Emilio Tenti Fanfani denomina “demagogismo juvenil y adolescente” que “consiste en ofrecer comprensión, contención afectiva y respeto a la cultura joven, entre otras cosas, sin desarrollar conocimientos y actitudes complejas y necesarias para la inserción social y política de los jóvenes en el mundo adulto”;¹²⁵ es decir, al joven se le engaña con un supuesto afecto y comprensión; cuando realmente es utilizado como mandadero o mensajero, y lo más preocupante es que no se le preparan verdaderas clases didácticas para que obtengan conocimientos y actitudes que les permitan crecer como seres humanos.

Otro fenómeno que se generó fue la falta de compromiso de la mayoría de los docentes con el trabajo académico y educación de los alumnos reflejándose en el desinterés por planear, organizar y sobre todo por preparar mínimamente una clase; por lo que al improvisar los alumnos se confunden y muestran falta de interés en la clase.

La falta de compromiso del docente tiene relación no sólo con sus alumnos, sino también con la formación y preparación de sí mismos. Al respecto Guiomar Namó de Mello afirma: “No es posible continuar aceptando, como ocurre en algunos países, que ingresen al salón de clases profesores que no dominan el mínimo de contenidos que deberán enseñar ni la metodología o la didáctica adecuadas para tales contenidos;”¹²⁶ y señala al Estado como el responsable de la calidad de los cursos de formación para profesores y de la certificación de la calidad de los mismos. La falta de compromiso de algunos docentes pero también de algunos directivos, refleja la falta de ética y profesionalismo ante quienes reciben el servicio y que en Chimalhuacán son gente pobre que requiere salir adelante y merece respeto.

Estas situaciones han influido radicalmente en la baja calidad educativa de la EST. 152. Pero a pesar lo anteriormente expuesto, es de destacar que durante los últimos tres años, el trabajo en equipo y de respeto entre el personal ha ido borrando la mala imagen de la institución que se vió reflejada en el incremento de la matrícula del ciclo escolar 2010-2011; lo que significa que las condiciones irregulares al interior de la escuela están desapareciendo poco a poco. Sin embargo persisten los problemas de reprobación, bajo aprovechamiento y deserción escolar que hay que atacar, entre otros.

Con los datos estadísticos del siguiente cuadro haremos un análisis del comportamiento de los indicadores más relevantes de los ciclos escolares: 2008-2009; 2009-2010; y 2010-2011 de la EST 152.

125. Tenti Fanfani, Emilio. *Culturas juveniles y cultura escolar*. En: *La educación secundaria en América Latina, prioridad de la agenda 2000 y Culturas Juveniles y Cultura Escolar*. SEP. México 2006, p 35.

126. Ob. Cit. Namó de Mello, Guiomar. *Nuevas propuestas para la gestación educativa*, p 70.

CUADRO N° 22.

INDICADORES RELEVANTES ESC. SEC. TEC. 152

	CICLO ESCOLAR 2008-2009				CICLO ESCOLAR 2009-2010				CICLO ESCOLAR 2010-2011			
	1º	2º	3º	TOTAL	1º	2º	3º	TOTAL	1º	2º	3º	TOTAL
INSCRIPCIÓN	193	200	163	556	193	200	163	556	273	190	202	665
ALTAS	4	12	1	17	5	14	2	21	12	6	5	23
BAJAS	9	4	2	15	10	11	7	28	8	3	7	18
EXISTENCIA	188	208	162	558	188	203	158	549	277	193	200	670
% RETENCIÓN	95.21	98.08	98.77	97.31	94.68	94.58	95.57	94.90	97.11	98.45	96.5	97.31
% DESERCIÓN	4.79	1.92	1.23	2.69	5.32	5.42	4.43	5.10	2.89	1.55	3.50	2.69
% APROBACIÓN	91.5	88.3	86.4	89.0	88.2	87.4	89.7	88.0	90.7	91.7	93.2	91.9
% REPROBACIÓN	8.5	11.7	13.6	11.0	11.8	12.6	10.3	12.0	9.3	8.3	6.8	8.1
PROMEDIO DE APROVECHAMIENTO	7.94	7.66	7.50	7.76	7.78	7.83	7.93	7.86	7.60	7.76	7.57	7.66

FUENTE: Elaboración propia con datos estadísticos de la EST. 152 que se envían al Departamento de Escuelas Secundarias Técnicas. No están considerados los talleres.

De entrada podemos observar que los ciclos escolares 2008-2009 y 2009-2010, la inscripción total fue de 556 alumnos para cada uno y para el ciclo escolar 2010-2011 hubo un aumento en la matrícula ya que se tuvo una inscripción total de 665, es decir, un incremento de 109 alumnos con respecto a los ciclos anteriores. Considerando las altas y las bajas tenemos que el ciclo escolar 2010-2011 se concluyó con una existencia de 670 alumnos.

El incremento histórico de alumnos significa que los padres de familia le están dando un nuevo voto de confianza a la institución. Esta confianza posiblemente se debió a varios factores entre los que destacan los siguientes: cambio de directivos; instauración de un clima de respeto; disminución en el ausentismo del personal; mayor control en la estancia del alumnado en su salón de clase; horario de entrada y salida de alumnos más estables; etc.

En cuanto a la deserción podemos apreciar que si bien en ciclo escolar 2009-2010 aumentó el índice a 5.10%, en el ciclo escolar 2010-2011 volvió a disminuir a 2.69% por lo que se obtuvo un 97.31% de retención.

El comportamiento de la reprobación en los tres últimos ciclos escolares estudiados fue de la manera siguiente: el índice de reprobación de ciclo escolar 2008-2009 fue de 11.0%; en el ciclo escolar 2009-2010 se incrementó el índice de reprobación a 12.0%; mientras que para el ciclo escolar 2010-2011 el índice de reprobación disminuyó a 8.1%. Es importante mencionar que a diferencia del nivel de primaria, en secundaria por normatividad, un alumno no reprueba el grado escolar aunque haya reprobado de un a tres asignaturas como máximo; por lo que pueden existir alumnos que aprobaron el grado escolar pero reprobaron entre una y tres asignaturas. Las asignaturas más reprobadas en los ciclos escolares analizados se muestran en el siguiente cuadro.

CUADRO N° 23.

ASIGNATURAS CON MÁS REPROBACIÓN

	2008-2009	2009-2010	2010-2011
ESPAÑOL	15.7	12.9	9.3
MATEMÁTICAS	17.7	17.4	12.4
CIENCIAS	14.2	13.1	10.8
GEOGRAFÍA	14.4	21.3	-
HISTORIA	-	-	10.8

FUENTE: Elaboración propia con datos estadísticos de la EST 152 que se envían al Departamento de Escuelas Secundarias Técnicas.

En términos generales podemos apreciar que las asignaturas más reprobadas llevan una tendencia hacia la disminución del índice de reprobación en los tres últimos ciclos escolares. Matemáticas es la materia que presenta mayor índice de reprobación. Español y Ciencia disminuyeron notablemente su índice de reprobación en el ciclo escolar 2010-2011. Geografía venía presentando altos índices de reprobación, sobre todo en el ciclo escolar 2009-2010; pero para el ciclo escolar 2010-2011 dejó de ser una de las materias con mayor índice de reprobación a pesar de que sigue habiendo reprobados. Si bien en el ciclo escolar 2010-2011, Geografía dejó de ser asignatura con mayor alto índice de reprobación, sólo se cambió por historia con un índice de reprobación de 10.8. Hay que aclarar que Geografía se imparte únicamente en primer grado e Historia en segundo y Tercer grado de acuerdo con el plan de estudios 2006.

La tendencia de la reprobación en la EST 152 es a la baja. Pero ¿los alumnos aprobados, que en el ciclo escolar 2010-2011 fue del 92%, realmente tendrán los conocimientos y las competencias estipuladas en el perfil de egreso? o ¿muchos de los aprobados deberían estar reprobados? Para tener una idea primeramente analizaremos el índice de aprovechamiento y más adelante estudiaremos el comportamiento de los resultados de la prueba ENLACE.

El cuadro de indicadores relevantes nos muestra que el índice de aprovechamiento total para cada uno de los ciclos escolares estudiados fluctúa entre 7.66% y 7.86% lo que quiere decir que existe un estancamiento en el nivel de aprovechamiento. Si observamos más de cerca veremos que, a diferencia de los resultados positivos en el índice de reprobación, el índice de aprovechamiento presenta resultados negativos ya que mientras en el ciclo escolar 2008-2009 el promedio de aprovechamiento fue de 7.76% y en el 2009-2010 fue de 7.86%; en el ciclo escolar 2010-2011 bajó a 7.66%. Tenemos menos reprobados en el ciclo escolar 2010-2011 pero tenemos más alumnos con bajo aprovechamiento escolar en ese mismo periodo con respecto a los ciclos anteriores. Esta situación es contradictoria y nos debe llevar a la reflexión sobre lo que realmente está pasando.

La baja en el índice de aprovechamientos del ciclo escolar 2010-2011 con respecto a los periodos anteriores nos indica que seguramente se está descuidando la parte académica, la parte del proceso enseñanza-aprendizaje. Se tienen detectadas las materias que presentan mayor índice de reprobación y por ahí habría que empezar a tomar medidas serias que permitan, no sólo reducir el índice de reprobación sino y sobre todo, aumentar el índice de aprovechamiento. El problema aquí detectado es de tipo académico, pedagógico; es un problema de enseñanza-aprendizaje.

En el análisis de los índices de aprobación y de aprovechamiento se detectó que uno de los problemas de la EST 152 es de tipo académico y pedagógico. A continuación vamos a revisar y a estudiar la información que proporciona la prueba ENLACE de los años 2006 hasta el 2010 de la Secundaria Técnica 152 en las asignaturas de Español y Matemáticas que son las que cada año se fueron evaluando por considerarse como las materias que permitirán al alumno aprender toda la vida.

Es necesario recordar que la prueba ENLACE considera hasta 800 puntos para evaluar el logro obtenido por los alumnos participantes; también es importante enfatizar sobre el significado de los niveles de logro por lo que hacemos mención de los mismos:

Insuficiente: Necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.

Elemental: Requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.

Bueno: Muestra un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y posee las habilidades de la asignatura evaluada.

Excelente: Posee un alto nivel de dominio de los conocimientos y las habilidades de la asignatura evaluada.

El cuadro que sigue nos muestra el puntaje promedio de los alumnos por grado de la Secundaria Técnica 152 de la asignatura de Español; igualmente nos presenta los puntos obtenidos a nivel de estado y de país. La prueba ENLACE se aplicó únicamente a tercer grado durante los años 2006, 2007 y 2008; y a partir del 2009 se aplicó a los tres grados.

CUADRO N° 24.

**PUNTAJE PROMEDIO DE LOS ALUMNOS POR GRADO. ENLACE. EST. 152.
ESPAÑOL.**

	2006	2007	2008	2009				2010			
	3º	3º	3º	1º	2º	3º	PROM	1º	2º	3º	PROM
ESCUELA	468	472	405	454	433	472	453	456	460	471	462
ENTIDAD	512	527	522	508	508	524	513	482	476	510	489
PAIS	497	513	510	498	496	511	502	469	467	491	476

FUENTE: Elaboración propia con datos tomados de: RESULTADOS HISTORICOS DE LA PRUEBA ENLACE POR ESCUELA. SEP. Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares. Educación Básica. Resultados [en línea]. <<http://enlace.sep.gob.mx/ba/>>[Consulta:23 julio 2011]

Al observar el cuadro podemos deducir que, en términos generales, la escuela está por debajo de los puntajes promedio obtenidos a nivel estatal y del país en la materia de Español. En los terceros años que se les ha aplicado la prueba desde el 2006 hasta el 2010 se observan altibajos en los años 2006, 2007 y 2008; en el año 2010 con 471 puntos se nota una pequeña disminución con respecto al año 2009 que presenta 472 puntos. Sin embargo en el 2010 se obtuvo un promedio general de 462 puntos lo que representa un incremento de 9 puntos con respecto a año 2009 cuyo promedio general fue de 453 puntos; aun así seguimos por debajo de los puntos obtenidos a nivel de entidad y país en la materia de Español.

En el siguiente cuadro analizaremos el nivel de logro de la escuela con base en el porcentaje de alumnos en la materia de Español.

CUADRO N° 25.

**PORCENTAJE DE ALUMNOS EN CADA NIVEL DE LOGRO DE LA ESCUELA ENLACE
ESPAÑOL**

	2006	2007	2008	2009			2010		
	3º	3º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
INSUFICIENTE	51.3	54.3	82.2	48.0	61.0	44.0	47.8	46.0	47.1
ELEMENTAL	44.8	37.6	17.1	46.9	34.9	51.8	45.2	44.1	49.3
SUMA	96.1	91.9	99.3	94.9	95.9	95.8	93.0	90.1	96.4
BUENO	3.9	8.1	0.7	5.1	4.1	3.6	7.0	9.9	3.6
EXCELENTE	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.6	0.0	0.0	0.0
SUMA	3.9	8.1	0.7	5.1	4.1	4.2	7.0	9.9	3.6

FUENTE: Elaboración propia con datos tomados de : RESULTADOS HISTORICOS DE LA PRUEBA ENLACE POR ESCUELA.

SEP. Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares. Educación Básica. Resultados [en línea]

<<http://enlace.sep.gob.mx/ba/>>[Consulta: 23 julio 2011]

En términos generales el cuadro anterior nos señala que en el nivel de logro Excelente tenemos 0.0% en todos los años excepto en el año 2009 que en tercer grado la escuela obtuvo 0.6%. En el nivel de logro Bueno los índices son muy bajos; el índice más bajo en el nivel de logro Bueno se presentó en el año 2008 y en tercer grado con 0.7% y el más alto se presentó en el año 2010 en segundo grado con un porcentaje de 9.9%. Lo anterior nos dice que son muy escasos los alumnos que muestran y poseen un nivel de dominio adecuado de conocimientos y habilidades en la asignatura de Español.

Si hacemos un comparativo entre el nivel de logro Insuficiente y Elemental veremos que la tendencia en los años 2006, 2007 y 2008 para tercer grado de Español fue siempre de un porcentaje mayor para Insuficiente; pero para los años 2009 y 2010 la tendencia se revirtió, siendo el mayor porcentaje para el nivel de logro Elemental. Si analizamos la suma de porcentajes del nivel de logro Insuficiente y Elemental se tienen porcentajes mayores al 90% lo que significa que una cantidad enorme de alumnos han necesitado adquirir o fortalecer los conocimientos y las habilidades de Español. El año más dramático para la asignatura de Español fue en el 2008 y en tercer grado ya que presentó un porcentaje de 99.3% de insuficiente y elemental. Lo anterior confirma que en la materia de Español se tiene un serio problema de tipo pedagógico.

Ahora examinemos el comportamiento de la Matemáticas en la Secundaria Técnica 152 durante los ciclos escolares 2006 hasta el 2010 con base, primeramente, en el cuadro de "Puntaje Promedio de los Alumnos por Grado" y más adelante estudiaremos el nivel de logro.

CUADRO N° 26.

**PUNTAJE PROMEDIO DE LOS ALUMNOS POR GRADO ENLACE. EST. 152.
MATEMÁTICAS.**

	2006	2007	2008	2009				2010			
	3º	3º	3º	1º	2º	3º	PROM	1º	2º	3º	PROM
ESCUELA	455	465	436	461	433	483	459	463	481	489	478
ENTIDAD	494	511	512	499	498	518	505	490	494	524	503
PAIS	490	501	504	496	492	511	500	483	494	508	495

FUENTE: Elaboración propia con datos tomados de: RESULTADOS HISTORICOS DE LA PRUEBA ENLACE POR ESCUELA.

SEP. Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares. Educación Básica. Resultado [en línea].

<<http://enlace.sep.gob.mx/ba/>>[consulta: 23 julio 2011]

El cuadro de puntaje de Matemáticas nos deja ver que, al igual que en Español, los puntos obtenidos por la escuela durante los años; 2006 al 2010 por grado, estuvieron por debajo de lo que se obtuvo en la entidad y en el país. La tendencia de los puntos obtenidos por la escuela durante los años determinados en tercer grado es ascendente, excepto en el año 2008 que expone los puntajes más bajos en la asignatura de Matemáticas. El promedio de puntos de los tres grados obtenidos en el año 2009 y 2010 presentan un incremento de 19 puntos, ya que en el 2010 se alcanzó un puntaje de 478, mientras que en el 2009 se habían conseguido 459 puntos. Pese al incremento registrado en el año 2010, se sigue por debajo de lo conseguido a nivel de entidad y de país.

Estudiaremos ahora el nivel de logro de la secundaria durante los años 2006 al 2010 con base en el cuadro siguiente de la asignatura de Matemáticas.

CUADRO Nº 27.

**PORCENTAJE DE ALUMNOS EN CADA NIVEL DE LOGRO DE LA ESCUELA ENLACE
MATEMÁTICAS**

	2006	2007	2008	2009			2010		
	3º	3º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
INSUFICIENTE	82.0	76.5	89.5	68.0	77.8	72.9	73.6	66.7	59.1
ELEMENTAL	17.3	22.9	9.8	27.3	20.8	24.1	22.0	30.5	40.1
SUMA	99.3	99.4	99.3	95.3	98.6	97.0	95.6	97.2	99.2
BUENO	0.7	0.6	0.7	4.7	1.4	3.0	4.4	2.2	0.8
EXCELENTE	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.6	0.0
SUMA	0.7	0.6	0.7	4.7	1.4	3.0	4.4	2.8	0.8

FUENTE: Elaboración propia con datos tomados de: RESULTADOS HISTORICOS DE LA PRUEBA ENLACE POR ESCUELA. SEP. Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares. Educación Básica. Resultados [en línea]. <<http://enlace.sep.gob.mx./ba/>>[consulta:23 julio 2011]

El cuadro de porcentajes del nivel de logro expone que en el nivel de logro Excelente se tiene un 0.0% en todos los años analizados a excepción del año 2010 que exhibe en segundo grado, un raquítico porcentaje del 0.6% en Matemáticas. En el nivel de logro Bueno todos los porcentajes son “malos”; dentro de lo negativo en los años 2009 y 2010 se mejoró en primer grado al obtener 4.7 y 4.8 respectivamente. Los datos anteriores manifiestan que el nivel de logro Bueno está por los suelos y del nivel de logro Excelente mejor ni hablamos.

La suma de los niveles de logro Insuficiente y Elemental en Matemáticas nos presenta una situación violenta y radical. Para tercer grado en los años 2006, 2007, 2008 y 2010 el porcentaje de Insuficiente y Elemental fue arriba del 99.0% y en el año 2009 fue de 97.0%; para primero y segundo grado en el 2009 los porcentajes fueron de 95.3 y 98.6 respectivamente y en el año 2010 fue de 95.6 y 97.2. Todos los porcentajes están por arriba del 95% en el nivel de logro Insuficiente y Elemental; lo que significa que “casi” todos los alumnos tienen un pésimo nivel de logro, es decir que, la gran mayoría ha necesitado adquirir los conocimientos y desarrollar habilidades de la materia de Matemáticas.

Con el estudio anterior, hemos podido concluir que tanto los resultados de la E.S.T.152 en la prueba ENLACE, como el análisis de los indicadores estadísticos de Aprobación, Reprobación y Aprovechamiento proporcionados por la misma institución, confirman que el obstáculo fundamental que enfrenta el proceso educativo en la escuela es precisamente origen académico y pedagógico.

4.4.- Para salir del hoyo: propuestas y alternativas.

Las propuestas que se hacen en este apartado van encaminadas a contribuir en la resolución de los problemas académicos que enfrenta la Escuela Secundaria Técnica 152 “Prof. Silvano Animas Meraz”. Hacer propuestas demagógicas y de fantasía es lo que menos requiere la localidad de El Tepalcate de Chimalhuacán y mucho menos la comunidad escolar de la Escuela Secundaria Técnica 152 por lo que buscaremos ser lo más realistas posible.

Para disminuir y aminorizar el desprestigio de la escuela ante los padres de familia, el personal de la institución dió un paso adelante al emprender acciones que han ido resolviendo los conflictos interpersonales que mantenían a la escuela en un estado de estancamiento, e inclusive de regresión en los niveles de imagen del centro educativo ante la comunidad. Estas acciones hicieron posibles el incremento de la matrícula en el ciclo escolar 2010-2011. Corresponde ahora iniciar un movimiento interno que permita elevar, de manera sustancial, el nivel de conocimientos y habilidades del alumnado en general.

Una de las dificultades fundamentales que enfrenta la docencia es la pérdida de la autoridad pedagógica. Desde la segunda mitad del siglo XIX, en las instituciones educativas, los padres, maestros y directivos principalmente, monopolizaban prácticamente el poder. En la presente época contemporánea la asimetría se ha modificado en beneficio de las nuevas generaciones. Hoy, a los adolescentes se les reconocen capacidades y derechos; la Convención Internacional de los Derechos del niño es un indicador del grado de institucionalización alcanzado por las nuevas relaciones de poder intergeneracional; la autoridad pedagógica¹²⁷ entra en crisis; los maestros y directivos esencialmente no tienen garantizada la escucha, el respeto ni el reconocimiento de los jóvenes. Sin embargo, la autoridad pedagógica sigue siendo una condición necesaria para la eficacia de toda acción pedagógica. El asunto es que el maestro de hoy tiene que construir su propia legitimidad entre los jóvenes adolescentes.

Para recuperar la autoridad pedagógica se recomienda que antes que nada, los profesores asuman un pleno compromiso con su profesión con todo lo que esto implica, y que no sólo asistan a los cursos-taller implementados por la Secretaría de Educación Pública sino que, además, promuevan su propia formación autodidacta acorde con sus necesidades profesionales, que les permita también obtener las competencias docentes. El esfuerzo del maestro se vera recompensado con el reconocimiento que le dará el alumno.

127. Ob. Cit. Tenti Fanfani, Emilio. Culturas juveniles y cultura escolar; p 30.

Una de las críticas que se hacen consiste en que muchos docentes no tienen los conocimientos de la asignatura que imparten debido, en algunos casos, a que se les asigna materias fuera de su perfil de preparación. Las autoridades educativas han tratado de dar solución a esta situación con cursos-taller que en la mayoría de las veces no aterrizan ni influyen de manera eficaz en las actividades cotidianas del docente.

Se propone insistir en los cursos-taller pero en la misma escuela y por academia, sobre todo en aquellas que muestran mayor índice de reprobación y bajo rendimiento escolar como serían Matemáticas, Español y Ciencias, sin descuidar las otras academias, en donde los profesores expongan sus ponencias y materiales didácticos. Estos cursos-taller se deberán realizar en fechas previas al inicio de cada bimestre coordinadas por un directivo y con una programación temática preestablecida a fin de que los profesores preparen sus materiales que posteriormente les sirvan para sus clases con sus alumnos. Los temas serán tratados con estricto apego a los contenidos del programa de su asignatura. La academia será la responsable de verificar que cada integrante tenga los conocimientos mínimos de los contenidos del programa respectivo antes de comenzar el bimestre. La programación de los temas se efectuará con base en la planeación bimestral y si el contenido de algún tema presenta dificultades y la academia lo decide, se podrá solicitar el apoyo especializado de los supervisores técnico-pedagógicos. Esta actividad dará garantía de que el docente tiene una base de conocimientos que impartirá a sus alumnos así como el material didáctico respectivo.

Otra cuestión de crítica es el hecho de que la mayoría de los profesores no planea ni organiza su clase y mucho menos expone material didáctico para hacer atractiva su clase. En este caso la propuesta va encaminada a concientizar al maestro de la importancia que tiene la planeación de clase, la elaboración de material didáctico así como la organización de las actividades que desarrollará el alumno y, en reunión de academia promover y acordar el compromiso de realizar estas actividades. Para verificar que se están respetando los acuerdos de la academia y para apoyar la práctica docente se realizarán visitas de acompañamiento en el aula por parte de algún directivo; lo cual puede generar conflictos con los docentes visitados si no se establece una estrategia consensuada que garantice la estabilidad y el respeto, a fin de lograr que el profesor asuma el compromiso real de preparar y organizar adecuadamente su clase. Previo acuerdo de academia, los docentes deberán estar enterados de las visitas de acompañamiento así como de los instrumentos que se utilizarán para registrar las observaciones, siempre en un clima de respeto y diálogo.

La escasa o nula participación de los estudiantes en las actividades académicas de la escuela es un asunto de preocupación. Para fomentar la participación de los jóvenes en su propio proceso educativo a nivel de escuela, se podrá iniciar con la Sociedad de Alumnos y con los representantes de cada grupo; el director designará a un docente que asesore, guíe y acompañe a los jóvenes alumnos para planear, organizar y realizar las actividades que se propongan. Los estudiantes representantes podrían emprender acciones como las siguientes: proponer y gestionar pláticas o conferencias de interés para los adolescentes; elaborar materiales didácticos para temas que presentan dificultad o que son de importancia para los alumnos de una

determinada asignatura; promover y organizar encuentros culturales, deportivos y de conocimientos así como la participación en ceremonias cívicas y sociales; detectar e invitar a compañeros estudiantes con conocimientos y habilidades sobresalientes en Matemáticas u otras materias para que brinden apoyo y asesoría a los alumnos que lo requieran; llevar un control sobre el ausentismo de sus compañeros y de los que no entran a algunas clases aún estando dentro de la escuela, así como de aquellos que no cumplen con sus tareas o actividades escolares a fin de que, a través de trabajo social y prefectura, se brinde auxilio a estos jóvenes; realizar diferentes tipos de campaña: ecológicas, fomento a la lectura y valores, entre los que no se deben descuidar la campaña de respeto hacia los padres de familia, hacia los maestros, hacia los mismos alumnos y en general hacia todas las personas; ayudar al maestro para que en su aula siempre existan los libros suficientes y bien cuidados de la asignatura que imparte para que los alumnos tengan material de apoyo en cada clase, en tanto se acostumbran los jóvenes a llevar sus propios libros; apoyar y fomentar lo que les gusta a los jóvenes: deporte, ajedrez, tablas rítmicas, pentatlón, oratoria, declamación, etc.; y muchas más actividades que los estudiantes sugieran. Los docentes de la escuela y todo el personal deberán tener conocimiento de las actividades que desarrollaran los alumnos representantes para que contribuyan, en lo posible, a llevar a buen término todas las actividades que se programen.

Muchas veces se piensa que no existe preocupación de los padres de familia por la educación escolar de sus hijos y puede ser que en algunos casos así sea. Sin embargo, desde el momento que una persona inscribe un alumno a la escuela significa que si hay un interés por que el joven se supere, considerando además, que se cobra una cuota “voluntaria”; pero desafortunadamente el padre de familia o tutor se tiene que preocupar por llevar el alimento al hogar, enfrentando el desempleo y la marginación propios de la localidad, lo que le impide estar atento al aprovechamiento de su joven adolescente. Bajo estas circunstancias la escuela debe indagar alternativas para brindar un servicio educativo a los jóvenes en tanto se encuentren dentro de las instalaciones del plantel, además de buscar apoyos para los alumnos de escasos recursos, por ejemplo los desayunos escolares, la ayuda psicológica y médica etc., que se puede gestionar ante el DIF (Desarrollo Integral de la Familia) del gobierno municipal o estatal y en otras instancias públicas o de asistencia privada.

Las reuniones con padres de familia para informar el avance de sus hijos las deben llevar a cabo maestros con un alto nivel de profesionalismo y sobre todo, aquellos que están dispuestos a colaborar de manera entusiasta y con espíritu de servicio. Para brindar un apoyo efectivo a los estudiantes y padres de familia, se deben convocar reuniones exclusivas con los padres de familia o tutores cuyos hijos presentan bajo rendimiento escolar y reprobación. Esto permitirá detectar a los padres de familia que nunca o pocas veces asisten a las reuniones y buscar opciones para que, hasta donde sea posible, se les de apoyo especial a los adolescentes con problemas de reprobación por parte de docentes y auxiliares educativos y de ser necesario canalizarlos a un especialista. La institución debe agotar todos sus recursos a fin de favorecer a los jóvenes.

Dado que no existe la figura del orientador en la modalidad de escuelas secundarias técnicas, los auxiliares educativos, es decir, prefectura y trabajo social deben asumir la función de

orientadores. Se les debe capacitar para dar un mejor servicio a los jóvenes estudiantes ofreciéndoles cursos de Psicología del Adolescente, de Pedagogía y de Didáctica. Los auxiliares educativos deben conocer y ubicar las instituciones externas que brindan servicios gratuitos a los adolescentes que lo requieran (servicios de salud física y mental, becas, desayunos, despensa, etc.). Prefectura y trabajo social deben controlar los libros de apoyo y los materiales didácticos de la escuela que puedan ser de utilidad para los alumnos.

La función de los directivos determinará las probabilidades de éxito o fracaso de la escuela, por lo que se requiere el fortalecimiento de la función directiva¹²⁸.

Se tiene la falsa idea entre directivos que una escuela debe funcionar con el director, sin el director y a pesar del director; posiblemente se pueda dar esta situación cuando el director previamente haya trabajado mucho y tenga un control tal que le permita estar o no estar presente en la institución. Sin embargo, en una escuela que está en proceso de recuperación de su prestigio, la presencia y actividad de los directivos es fundamental. El director debe planear, organizar y coordinar todas las actividades a desarrollar en el centro educativo, delegando responsabilidades a sus subordinados; debe ser gestor para atraer recursos para el plantel educativo. En una institución educativa de alumnos pobres y marginados, el directivo no debe ver a la escuela como una empresa para hacer negocios; ni debe dejarse sobornar con regalos por parte del personal para que les otorgue concesiones, ya que afectaría a quienes reciben el servicio educativo. El directivo debe ser sensible y solidario con los alumnos pobres y marginados y con la comunidad en general. El directivo debe ser líder pedagógico y social de la escuela y de su entorno.

La institución requiere de más infraestructura y recursos; pero lo más urgente es la sensibilidad, la comprensión y el compromiso responsable de todos los trabajadores educativos, y en particular los docentes y directivos, para emprender una verdadera transformación de la vida académica de la Escuela Secundaria Técnica 152 “Prof. Silvano Animas Meraz”.

128. Ob. Cit. Namó de Mello, Guiomar. Nuevas propuestas para la gestión educativa., p 66.

5.- CONCLUSIONES.

Con la caída de la Unión Soviética y de todo el bloque de países socialistas durante la guerra fría, el triunfo del capitalismo presenta a la globalización como una victoria de la democracia y de los mercados abiertos que darían al nuevo mundo oportunidades jamás vistas. Apertura comercial, privatizaciones, un Estado limitado y sumiso son algunas de las primeras consignas propuestas por la globalización y el neoliberalismo.

Dadas las condiciones de crisis recurrentes y de deuda externa, México entra a la globalización presionada por la iniciativa privada y fundamentalmente por los organismos financieros internacionales; en particular por el FMI (Fondo Monetario Internacional) a cambio de préstamos.

Los seguidores del neoliberalismo proclamaron reiteradamente que la incorporación de México a la globalidad permitiría acabar con los problemas económicos y con las crisis; y empezaron a utilizar la palabra “modernidad” para señalar que nuestro país entraba a la globalización.

Con el beneplácito de capitalistas mexicanos y extranjeros, México inicia la adopción de políticas neoliberales a partir de mediados de la década de los ochenta; implementándose reformas estructurales para acabar con el esquema de <<sustitución de importaciones>> y con el proteccionismo, para iniciar la apertura comercial. En 1986 México se adhiere al Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT). Igualmente se inicia la política de privatización de las empresas del Estado que se profundiza durante el gobierno salinista. Las pretensiones privatizadoras conllevaron a reformar al Estado para limitar su acción en la economía, para debilitarlo y de ser posible desmantelarlo; lo cual le fue restando poder y autoridad para aplicar políticas de gasto social que beneficiara a los mexicanos en condiciones socioeconómicas desfavorables.

Mientras el gobierno de De La Madrid enfrentó el descontento de los sectores empresariales a consecuencia de la nacionalización de la banca realizada por el gobierno de López Portillo, el régimen salinista, que asumió el poder a fines de 1988 tras cuestionadas elecciones, logró la simpatía de los empresarios mexicanos ya que con su programa de liberación económica acabó con las restricciones a la inversión extranjera y continuó privatizando empresas, entre ellas, los bancos.

La “modernización”, desde el punto de vista político, se vislumbra como el rompimiento de los privilegios burocráticos y la alianza indisoluble del Estado con el sector privado.

El neoliberalismo ha traducido los problemas financieros del país en un reclamo de la eficiencia de las empresas, lo cual se ha tomado como pretexto para golpear a las organizaciones sindicales, acusándolas de sobreproteger al trabajador. La reforma de la legislación laboral concede ahora al Estado, la posibilidad de rechazar y de calificar como ilegal el emplazamiento a una huelga.

Las reformas estructurales neoliberales sólo han profundizado los problemas económicos de nuestro país, ya que al concentrar la riqueza en pocas manos se sigue condenando

a miles de mexicanos a la pobreza y a la pobreza extrema; además de provocar desempleo y de engendrar una crisis no sólo económica sino también política y social.

Ante la esperanza de que un cambio de partido en el poder trajera políticas democráticas que evitaran la aplicación de estrategias neoliberales que tanto daño han causado al país, los gobernantes del “nuevo régimen”, no sólo le están dando continuidad a esas políticas sino que las están profundizando, con las consecuencias deplorables para los mexicanos. Ni el “presidente del cambio” (Fox), ni el “presidente del empleo” (Calderón) han logrado ni logran cumplir con sus promesas demagógicas de estabilidad económica, combate a la pobreza y mucho menos al aumento de empleos. Lo que si lograron fue implementar medidas importantes de ajuste y austeridad, como en los últimos gobiernos priistas neoliberales; además de mantener y fomentar los privilegios de los empresarios que siempre buscaran obtener las mayores ganancias.

A más de veinte años de neoliberalismo nos encontramos frente a un México en franca descomposición: desempleo despiadado, desigualdad social, emigración forzada y desafortunada, narcotráfico violento e inseguridad; por otro lado la acumulación de la riqueza concentrada en unos cuantos grupos y personas que mantienen el control monopolítico del país.

La globalización ofreció un “un mundo de oportunidades” si se adoptaban medidas neoliberales. Y efectivamente, las oportunidades las ha habido pero sólo para los grandes empresarios capitalistas que las han aprovechado para enriquecerse y para obtener privilegios; y que, además, son los que presionan al gobierno para continuar implementando las políticas neoliberales, a pesar de los resultados nefastos para la mayoría de la población mexicana. El modelo neoliberal ha creado, como dice Denise Dresser, “monstruos” y le agregaríamos rapaces, que difícilmente podrán ser controlados en el actual sistema.

Las crisis, con las que supuestamente iba acabar la globalización y el neoliberalismo continúan. La crisis que se pronostica para el 2012 en Estado Unidos, si no toma el gobierno las medidas necesarias, no es nada alentador para la economía mexicana. Mientras tanto la mejora en los niveles de empleo y el ataque al a pobreza seguirán esperando.

Las condiciones del mundo han cambiado después de la Guerra Fría. El nuevo esquema presenta enormes desafíos, preocupaciones y temores, sobre todo para las clases más desafortunadas. La globalización, como parte del desarrollo capitalista, promueve la idea del lucro y del beneficio personal; lleva al olvido y a la inconsciencia el principio de conservación humana que habla sobre el bien común; provoca el individualismo, el aislamiento social y la pérdida de valores. En esta era de la globalización los antiguos modelos educativos ya son obsoletos y poco se puede rescatar de ellos. La globalización tiene nuevas necesidades educativas lo que ha originado discusiones y debates así como propuestas para realizar las reformas educativas que se requieran para adecuar los modelos educativos a los nuevos tiempos. Se propone que el nuevo modelo educativo relacione convenientemente los sistemas educativos con la sociedad y con la economía, en especial con las empresas, es decir, que la educación responda a los intereses del capital y de la ganancia. Al Estado, se le debilita en lo económico pero se le asigna la responsabilidad de propiciar un debate “democrático”, abierto a todos los intereses y a todas las corrientes para justificar la reforma educativa de la globalización capitalista.

La reforma educativa es parte de las reformas estructurales que los organismos financieros internacionales han impuesto para beneficiar a los empresarios y capitalistas locales y extranjeros. Una de las verdaderas intensiones de la reforma educativa es la formación de

suficiente mano de obra calificada para abaratarla, es decir, crear un “ejército industrial de reserva” altamente calificado que permita la competitividad y la eficiencia laboral con bajos sueldos y salarios para garantizar tanto la productividad como los altos niveles de ganancia.

Las reformas de la educación básica de nuestro país realizadas en el pasado, no siempre fueron congruentes con el desarrollo nacional y en muchas ocasiones existieron discontinuidades y rupturas en los proyectos educativos, debido principalmente a los cambios de gobierno presidencial y, por tanto, de los responsables de la educación. Sin embargo, desde la década de los noventa hasta la actualidad, bajo la vigilancia de organismos internacionales, se ha buscado continuidad, aunque con problemas, en el proceso de reformas educativas; ya que ahora se está tratando de ajustar los procesos educativos a las nuevas circunstancias de la globalización sin importar que partido político detente el poder para realizarlas.

Los educadores juegan un papel fundamental en el proceso de reformas educativas. El docente debe comprometerse no tanto con las políticas neoliberales y globalizadoras, sino más bien, con una verdadera educación de los niños y jóvenes. No con una educación alienante, sino con una educación crítica, libertadora y transformadora; que ubique en su realidad a los educandos para que puedan luchar y enfrentar los problemas sociales de la globalización.

Independientemente de las posturas políticas, ideológicas y sociales, las reformas educativas están enmarcadas en el esquema neoliberal, y lejos de obstaculizar, el docente deberá participar en el proceso de reformas educativas pero con una conciencia progresista que le permita hacer propuestas concretas que beneficien a las clases más necesitadas. Además de exigir que cada vez se integren más niños y jóvenes al proceso educativo, sobretodo los de comunidades más vulnerables y pobres. Las reformas educativas y sus efectos son parte de la evolución de la misma sociedad y de las fuerzas productivas que, una vez alcanzado cierto nivel de desarrollo, provocaran cambios más profundos y radicales a favor de las clases sociales más desprotegidas.

La sociedad red, como una nueva estructura social dominante; la economía informacional global; y la cultura de la virtualidad real, fueron resultado de tres procesos históricos que interaccionaron a fines de los años sesenta y mediados de los setenta. Estos procesos son: 1.- La revolución tecnológica que permite el surgimiento de las nuevas tecnologías de la información, que proporcionan las herramientas fundamentales para la comunicación a distancia mediante redes que, a su vez, facilitan el contacto y el intercambio de información, mercancías, capitales, etc., entre las sociedades. 2.- La caída del comunismo soviético y del bloque socialista, así como la adaptación del socialismo chino al capitalismo global. 3.- El proceso de los movimientos sociales que se desencadenaron en el mundo de forma casi simultánea a finales de los años sesenta, cuyo carácter libertario influyó en la tendencia a unos usos de la tecnología individualizados y centralizados, además de su marcada separación del movimiento obrero tradicional.

Los procesos mencionados, entrelazados de información y comunicaciones, lleva la tendencia hacia la creación de un sólo mundo, es decir, a la instauración de psicologías, valores, conductas, reglas de comportamiento, preferencias, ideologías y formas culturales que buscan la homogeneización del planeta. La globalización de la economía, motivado por las nuevas tecnologías y el nuevo mundo a que esta dando lugar, hacen necesario la edificación de sociedades del conocimiento que permita, a los miembros de las comunidades, adquirir los conocimientos y las competencias para poderse desenvolver en la nueva sociedad global.

Con el fin de iniciar su incorporación a las sociedades del conocimiento, las instituciones educativas de nuestro país emprendieron, desde la década de los noventa, un proceso de transición hacia la conformación de una nueva estructura normativa flexible que permitiera responder a los vertiginosos cambios derivados de la globalización y de la virtualidad global. Las sociedades del conocimiento presentan a la educación como una forma de acceder a los campos de la producción, de la tecnología, de la ciencia y de la cultura, además de generar “esperanzas” para salir de la miseria y la marginación.

El nuevo pensamiento educativo de las sociedades del conocimiento se centra: en la innovación educativa al promover el uso de las nuevas tecnologías, en la responsabilidad pública de la educación, en la justicia y la equidad ligada a la calidad y en la identidad nacional. La nueva forma del pensamiento educativo ha implicado la visión de transformar todo el sistema educativo nacional.

México se propuso modernizar la administración de la educación y para avanzar en la reorganización del sistema educativo se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica con base al cual se está realizando el proceso continuo de la descentralización educativa, de la reformulación de contenidos y materiales educativos, y de la revaloración de la función magisterial; considerados como mecanismos que garantizarían la calidad de la educación y la mejora de los rendimientos escolares y de los procesos de aprendizaje. Se propuso y se adoptó el enfoque educativo por competencias. Todo esto, con el fin de lograr el sueño de construir una verdadera sociedad del conocimiento en México, para “salir del subdesarrollo”.

Para favorecer la aplicación y la contextualización del conocimiento, así como para acceder a “mejores oportunidades”, los organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) han “recomendado” y promovido la educación basada en el enfoque por competencias y México aceptó esta “recomendación”.

En las competencias, lo importante no es sólo la posesión de conocimientos, sino el saber utilizarlos en situaciones de la vida real; que el conocimiento se ponga en práctica. El desarrollo de una competencia va más allá de la simple memorización.

El enfoque por competencias implica el rompimiento con formas de pensar, que concibe a la escuela como reproductora de formas de vida, cultura e ideología dominante; y con un sistema educativo que pondera los programas de estudio cargados de contenidos y una enseñanza teórica pero sin la práctica correspondiente. Estos criterios obligan a las instituciones educativas a revisar y replantear tanto al currículo como a la formación docente; los cuales se deben sustentar en nuevos paradigmas educativos: competencias y constructivismo.

La educación secundaria en México se ha beneficiado de una reforma curricular desde hace más de una década. La SEP ha impulsado una reforma de la educación secundaria que incluye, además de la renovación del plan y de los programas de estudio, el apoyo permanente a la profesionalización de los docentes y directivos, el mejoramiento de la infraestructura y del equipamiento escolar así como el impulso de nuevas formas de organización y gestión.

Como resultado del proceso de renovación del currículo surgió el Plan de Estudios 2006 que contiene los programas de estudio de las asignaturas de educación secundaria que rige en la actualidad.

Desde la reforma educativa de 1993 se definió a la secundaria como el último tramo del ciclo escolar obligatorio, dándole sentido claro a este nivel educativo. A partir de ahí se ha buscado la forma de articular la secundaria con los niveles educativos de preescolar y primaria para configurar un sólo ciclo formativo, con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes y formas de organización y relación interna que contribuyan al desarrollo y formación de los alumnos como ciudadanos democráticos.

Para avanzar en la articulación de la educación básica se estableció un perfil de egreso, es decir, un listado de funciones y tareas que caracterizan el desempeño de una persona ante una situación y que define el tipo de ciudadano que se espera formar en su paso por la educación básica obligatoria. La estructura curricular para la educación secundaria se diseñó con base en el perfil de egreso de la educación básica.

Con la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), los programas de estudios están orientados por cuatro campos formativos:

- 1.- Lenguaje y comunicación.
- 2.- Pensamiento matemático.
- 3.- Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- 4.- Desarrollo personal y para la convivencia.

Los campos formativos permiten la integración y la articulación de los programas de estudio y de las materias y asignaturas de educación preescolar, primaria y secundaria.

A pesar de lo realizado para poner en marcha los procesos de reforma educativa, los resultados son insatisfactorios y poco significativos, quizá porque al docente no se le ha involucrado a partir de la problemática de su propia escuela y de su salón de clases.

La puesta en marcha del currículo por competencias que se adoptó en el nuevo plan y programas de estudio de la educación básica y en particular en la educación secundaria, requiere de cambios fundamentales en las formas de entender y de realizar la planeación del docente y de evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos y del maestro. La planeación y la evaluación deberán abrazar el enfoque de aprendizaje por competencias que promueve la reforma educativa.

Se recomienda que la planeación docente esté orientada por los cuatro pilares del conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; además deberá tomar como fundamento el Plan y Programas de estudio de la educación básica ya que establecen los propósitos educativos, los enfoques metodológicos, criterios y orientaciones. La planeación didáctica, como reflexión y análisis de las tareas a realizar, es un factor fundamental de la práctica creativa del docente ya que hace posible la pertinencia de los contenidos y el logro de los aprendizajes.

La planeación docente no lograra por si sola los objetivos educativos ya que no basta con realizar las revisiones y adecuaciones permanentes de lo planeado. Además de planear, el educador deberá desarrollar sus propias competencias profesionales con una capacitación y auto-capacitación formativa continua a fin de lograr buenos resultados con sus alumnos.

La evaluación como instrumento para la mejora de la calidad de la educación básica aún no se ha incorporado, de un modo sistemático, al desarrollo del modelo educativo por competencias. Uno de los problemas es que se confunde el término evaluación con la idea de medir. Para comprobar el rendimiento o cualidades de un alumno, se recurre a métodos cuantitativos, a escalas numéricas o alfabéticas para otorgar una calificación; no se toma en cuenta la capacidad real, el esfuerzo realizado, el contexto social, la creatividad, los valores adquiridos, las actitudes y el desarrollo de hábitos que son elementos importantes para la formación integral del ser humano. A la supuesta “evaluación” se le utiliza muchas veces como instrumentos de control e intimidación que propicia el autoritarismo hacia los alumnos y padres de familia.

Por otro lado, para evaluar al sistema educativo, muchas veces se considera únicamente al indicador de rendimiento del alumno o de otros indicadores relacionados con el estudiante como matrícula, cobertura, deserción, repetición, etc.; los cuales resultan insuficientes ya que no dan cuenta real de la calidad de la educación. Para mejorar la calidad educativa el sistema educativo debe ser evaluado en por lo menos tres grandes ámbitos: la administración educativa, las escuelas y los procesos de enseñanza-aprendizaje que debe incluir al padre de familia o tutor.

En el nuevo modelo educativo por competencias, la evaluación debe dejar de ser una evaluación de simples resultados, acrítica y sin fundamentos de responsabilidad de todos los actores del proceso educativo. La evaluación debe ser una evaluación para la corrección y mejora continúa del sistema educativo basado principalmente en dos aspectos: la evaluación de la gestión educativa y la evaluación del impacto educativo reflejado en el aprendizaje.

Una de las limitaciones que presenta el enfoque educativo por competencias es la cuestión de cómo evaluar dichas competencias de una forma convincente, ya que las competencias no son directamente evaluables. Para poderse acercar a una evaluación de las competencias se tienen que elegir los contenidos más adecuados, definir secuencias y niveles, establecer indicadores más precisos de evaluación como estándares, criterios de evaluación, niveles de logro etc., y acertar en las tareas que al final se le pide realizar al alumno.

Las pruebas estandarizadas PISA y ENLACE que se aplican en México buscan evaluar las competencias adquiridas en el sistema educativo nacional y cada una tiene un propósito definido. Mientras PISA internacional se aplica cada tres años a una muestra de jóvenes de quince años para medir las competencias y habilidades adquiridas independientemente de currículo escolar, ENLACE nacional se aplica de forma universal en cada ciclo escolar para medir el logro educativo de cada alumno en las asignaturas básicas de Español, Matemáticas y otra asignatura que se va rotando.

Los resultados negativos obtenidos en las pruebas PISA y ENLACE difundidos por diferentes medios de comunicación, han provocado críticas y ataques esencialmente a la labor docente y se han tomado como pretexto para arremeter en contra de las condiciones laborales del magisterio mexicano. La aplicación de estos instrumentos deberían servir, en el mejor de los casos, para tratar de mejorar el sistema educativo y no para agredir a sus principales actores.

En la crítica no se toman en cuenta las limitaciones que tienen los instrumentos de PISA y ENLACE:

- 1.- Miden desde ámbito meramente cuantitativo sin realizar una valoración cualitativa, tanto cognitiva como formativa.
- 2.- Únicamente consideran los contenidos fundamentalmente de Español, Matemáticas y comprensión lectora, por lo que no se pueden generalizar los resultados.
- 3.- Las preguntas son de opción múltiple para elegir sólo una respuesta, lo que impide conocer las actitudes y valores de los alumnos evaluados.

Los resultados de PISA y ENLACE, sin desviarse de sus propósitos, debieran utilizarse para facilitar la elaboración y aplicación de políticas educativas que permitan a los educandos adquirir las habilidades y competencias que requieren para enfrentar los retos de la vida real, en el contexto nacional e internacional; además de ser fuente para diseñar verdaderos cursos de actualización y diplomados para los educadores en universidades públicas de alto nivel como la Universidad Nacional Autónoma de México.

Los resultados y la información que proporcionan las pruebas estandarizadas, a pesar de sus limitaciones, dejan al descubierto la problemática educativa, y muchos problemas tienen que ver con la escuela, pero otros se relacionan directamente con las condiciones de vida de las familias; con las condiciones de pobreza y marginación. Y esto último debe ser atendido por el gobierno y por los organismos internacionales, como requisito, no sólo para mejorar la calidad de la educación sino también para elevar la calidad de vida de los que menos tienen.

Con la aplicación de la prueba ENLACE, Chimalhuacán, y en particular la EST 152, queda reprobado. Lo anterior no es más que el reflejo de la problemática nacional en un mundo globalizado.

Sin embargo y a pesar de las condiciones y de las carencias, tanto de la secundaria como del entorno social, los maestros, directivos y personal de apoyo, pueden avanzar un poco, en la mejora del nivel de la calidad educativa, si realmente se lo proponen. Ya lo demostraron al incrementar la matrícula de alumnos. El esfuerzo debe ser mayúsculo, ya que muchos padres de familia difícilmente podrán apoyar a sus hijos para que logren un mejor rendimiento, dadas las condiciones actuales de la comunidad.

Además de infraestructura, uno de los problemas de la EST 152 sigue siendo la reprobación y, sobre todo, el bajo aprovechamiento escolar en donde el profesor juega un papel de primera línea.

La aplicación del enfoque educativo por competencias en la Escuela Secundaria Técnica 152 enfrenta serios obstáculos. Los maestros con varios años de servicio y los de nuevo ingreso no tuvieron una formación educativa basada en el enfoque por competencias, a pesar de que desde 1993 se vienen realizando reformas parciales encaminadas a establecer una educación por competencias en el nivel básico, del cual la secundaria forma parte. Existen dificultades para comprender la parte teórica del enfoque educativo por competencias y, por lo tanto, también en su aplicación. Los docentes aún no se apropian del enfoque educativo por competencias. Se

observan serias deficiencias en la aplicación de las estrategias y muchas dudas entre los responsables de dar información y de acompañar a los educadores para que se aplique el enfoque por competencias en la Secundaria Técnica 152.

Algunas dudas y problemas más frecuentes se focalizan en la planeación y la evaluación educativa por competencias. En la Secundaria Técnica 152 los docentes están “experimentando” la elaboración de la planeación didáctica y de exámenes con base en las propuestas del enfoque educativo por competencias. Sin embargo, también existen maestros que se resisten a cambiar sus métodos tradicionales por las nuevas estrategias educativas que propone el enfoque educativo por competencias. Muchos docentes aún no comprenden que la evaluación debe ser un instrumento para mejorar el aprendizaje y no para reprimir, ni mucho menos para atemorizar al estudiante. No se comprende que la planeación didáctica no debe ser un documento para el mero trámite burocrático, sino que debe servir de reflexión y guía para lograr las competencias que se establecen en el perfil de egreso de la educación básica.

De manera general y para estar en sintonía con la globalización además de mejorar el ambiente escolar, los educadores de la Secundaria Técnica 152 deben de desarrollar algunas competencias prioritarias como son: habilidades para la resolución de conflictos, habilidades interpersonales para la comunicación, capacidad de integrarse al trabajo en equipo y colaborativo y la capacidad de usar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Así mismo en la Secundaria Técnica 152 se requiere, por un lado, que los docentes, directivos y auxiliares educativos se apropien de la reforma educativa y del enfoque educativo por competencias y, por otro lado, que el maestro adquiera o fortalezca sus competencias en la asignatura que imparte mediante una verdadera y renovada formación. Igualmente los directivos escolares deben actualizarse con una auténtica capacitación y formación para realizar con eficiencia sus actividades acordes con el nuevo enfoque educativo.

Aún existe mucha confusión en la secundaria sobre las formas de aterrizar los postulados, principios y técnicas del enfoque educativo por competencias. Los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) necesitan de una mayor capacitación y comprensión del enfoque por competencias para que los cursos y asesorías que imparten a los coordinadores de escuela y maestros tengan efectos positivos en la puesta en marcha y aplicación concreta del enfoque educativo por competencias.

El reto que enfrentan los educadores de la E.S.T.152 no es nada fácil. Sin embargo, en tanto no exista una propuesta educativa integral para las clases pobres, los maestros de Chimalhuacán y de la Secundaria Técnica 152 deberán conocer y estudiar el enfoque educativo por competencias, para después analizar, criticar y hacer propuestas y adecuaciones en su práctica docente. Deberán ser creativos para intervenir e influir en el proceso enseñanza – aprendizaje de tal manera que el estudiante se concientice y sea crítico ante la realidad de la globalización neoliberal.

Para que el maestro incida en sus alumnos de manera determinante y positiva deberá primeramente recuperar su autoridad pedagógica. Para ello, deberá actualizarse en las competencias que exigen las nuevas condiciones sociales y comprometerse con su profesión magisterial. El docente deberá encarar, de manera crítica, el reto de la reforma educativa neoliberal para poder orientar y formar, de manera consciente, a la juventud que seguramente enfrentará los problemas lacerantes de la globalización.

La comunidad de El Tepalcate de Chimalhuacán no quiere docentes alienantes, sino educadores conscientes que brinden una educación transformadora de las condiciones nefastas que ha impuesto el neoliberalismo y la globalización. Una transformación que permita vivir en comunidad con la naturaleza y acabar con la situación de pobreza y marginación.

Chimalhuacán y la Escuela Secundaria Técnica 152 necesitan de maestros comprometidos con las causas sociales para dejar de ser un pueblo de “reprobados”.

6.- ANEXOS

ANEXO I*

CUADRO N° 28.

INCREMENTO EN MATRICULA, ESCUELAS Y MAESTROS EN LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA POR MODALIDAD, 1993-2004.

	1993-1994	2004-2005	Diferencia
Miles de alumnos	4,341.9	5,894.4	1,552.5
General	2,488.6	2,976.9	488.3
Técnica	1,209.6	1,659.7	450.1
Telesecundaria	558.8	1,214.8	656.0
Para trabajadores	84.9	42.9	-42.0
Escuelas	20,795	31,208	10,413
General	7,606	9,838	2,232
Técnica	3,362	4,226	864
Telesecundaria	9,339	16,800	7,461
Para trabajadores	488	344	-144
Maestros	244,981	339,784	94,803
General	149,455	192,952	43,497
Técnicas	61,877	83,462	21,585
Telesecundaria	26,636	58,575	31,939
Para trabajadores	7,013	4,795	-2,218

FUENTE: Quinto Informe de Labores, SEP, 2005.

CUADRO N° 29.

OPORTUNIDADES DE ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO EN LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA 2000, 2004 Y 2005.

Concepto	2000	2004	Diferencia 2000-2004	2005
Matricula (absolutos)	5 349 659	5 894 358	544 699	6 021 175
(en porcentajes)				
Cobertura 13-15	81.6	88.2	6.6	89.5
Absorción	91.8	94.5	2.7	96.0
Eficiencia terminal	74.9	78.8	3.9	79.6
Deserción	8.3	7.1	-1.2	6.8
Reprobación	20.9	18.4	-2.5	18.0
Tasa de terminación	65.7	73.9	8.2	74.4
Rezago	18.4	11.8	-6.6	10.5

FUENTE: Quinto Informe de Labores, SEP, 2005.

*Los cuadros del anexo 1 fueron tomados del documento: Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria. Informe Nacional. SEP-SNTE.

ANEXO I*

CUADRO N° 30.

PORCENTAJES DE ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA COMPRENDIDOS EN LOS NIVELES 1 Y 4 DE EJECUCIÓN EN COMPRENSIÓN LECTORA, POR MODALIDAD Y SOSTENIMIENTO PRIVADO, 2000-2005.

Modalidad	Nivel 1		Nivel 4	
	2000	2005	2000	2005
Generales	28	21	19	25
Técnicas	29	27	20	22
Telesecundarias	33	42	9	9
Privadas	4	5	66	64

FUENTE: Base de datos del INEE, 2000-2005.

CUADRO N° 31.

PORCENTAJE DE ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA COMPRENDIDOS EN LOS NIVELES 1 Y 4 DE EJECUCIÓN EN MATEMÁTICAS, POR MODALIDAD Y SOSTENIMIENTO PRIVADO, 2000-2005.

Modalidad	Nivel 1		Nivel 4	
	2000	2005	2000	2005
Generales	22	20	23	26
Técnicas	22	25	25	23
Telesecundaria	23	32	19	15
Privadas	8	9	56	48

FUENTE: Base de datos del INEE, 2000-2005.

*Los cuadros del anexo 1 fueron tomados del documento: Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria. Informe Nacional. SEP-SNTE.

ANEXO I*

CUADRO N° 32.

INDICADORES EDUCATIVOS EN SECUNDARIA, ENTIDADES CON MAYOR Y MENOR PORCENTAJE CON RESPECTO AL TOTAL NACIONAL, 2004-2005 (EN PORCENTAJES).

Cobertura	
Distrito federal	108.0
Hidalgo	98.3
Tabasco	96.6
Tlaxcala	94.3
Aguascalientes	93.8
NACIONAL	88.2
Chihuahua	81.0
Guanajuato	80.9
Chiapas	80.7
Michoacán	80.0
Guerrero	78.9

Absorción	
Distrito federal	105.2
Quintana Roo	100.3
Yucatán	99.9
Baja California Sur	99.7
Nuevo León	99.1
NACIONAL	95.0
Chihuahua	91.1
Puebla	91.0
Chiapas	89.2
Guerrero	89.0
Michoacán	89.0

Deserción	
Nuevo León	4.8
Baja California Sur	4.9
Morelos	5.1
Nayarit	5.3
Distrito Federal	5.6
NACIONAL	7.1
Jalisco	8.5
Yucatán	9.1
Zacatecas	9.1
Michoacán	11.3
Guerrero	12.1

Eficiencia terminal	
Nuevo León	88.4
Morelos	85.8
Baja California Sur	85.1
Puebla	83.8
Coahuila	83.1
NACIONAL	78.8
Jalisco	74.5
Yucatán	74.4
Zacatecas	73.4
Michoacán	68.5
Guerrero	65.7

FUENTE: Quinto Informe de Labores, SEP, 2005.

*Los cuadros del anexo 1 fueron tomados del documento: Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria. Informe Nacional. SEP-SNTE.

ANEXO I*

CUADRO N° 33.

ALUMNOS DE 12 A 14 AÑOS DE EDAD DE REZAGO GRAVE. ENTIDADES CON MAYOR Y MENOR PORCENTAJE RESPECTO AL TOTAL NACIONAL, 2004-2005 (EN PORCENTAJES).

Entidad	Rezago
Chiapas	22.66
Guerrero	22.44
Oaxaca	21.79
Veracruz	16.84
Yucatán	16.35
Campeche	14.86
NACIONAL	10.20
Aguascalientes	5.68
Tlaxcala	4.81
Distrito Federal	4.54
Nuevo León	3.29
Coahuila	2.44

FUENTE: La calidad de la educación básica en México. Informe anual, INEE, 2005.

CUADRO N° 34.

INCREMENTO EN LA COBERTURA DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA 1993-2004.

	1993	2004	Incremento
Escuelas	20 795	31 208	50%
Miles de alumnos	4 342	5 894	36%
maestros	244 981	339 784	39%

FUENTE: Quinto Informe de Labores. SEP, 2005.

*Los cuadros del anexo 1 fueron tomados del documento: Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria. Informe Nacional. SEP-SNTE.

ANEXO II-A

CUADRO N° 35.

ENSEÑANZA SECUNDARIA 1993
ORGANIZACIÓN POR ASIGNATURAS
CUADRO DE MATERIAS

	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO
Asignaturas Académicas	Español 5 horas semanales	Español 5 horas semanales	Español 5 horas semanales
	Matemáticas 5 horas semanales	Matemáticas 5 horas semanales	Matemáticas 5 horas semanales
	Historia universal I 3 horas semanales	Historia universal II 3 horas semanales	Historia de México 3 horas semanales
	Geografía general 3 horas semanales	Geografía de México 2 horas semanales	Orientación educativa 3 horas semanales
	Civismo 3 horas semanales	Civismo 2 horas semanales	Física 3 horas semanales
	Biología 3 horas semanales	Biología 2 horas semanales	Química 3 horas semanales
	Introducción a la física y química 3 horas semanales	Física 3 horas semanales	Lengua extranjera 3 horas semanales
		Química 3 horas semanales	
Lengua extranjera 3 horas semanales	Lengua extranjera 3 horas semanales	Asignatura opcional decidida en cada entidad 3 horas semanales	
Actividades de desarrollo	Expresión y apreciación artística 2 horas semanales	Expresión y apreciación artística 2 horas semanales	Expresión y apreciación artística 2 horas semanales
	Educación física 2 horas semanales	Educación física 2 horas semanales	Educación física 2 horas semanales
	Educación tecnológica 3 horas semanales	Educación tecnológica 3 horas semanales	Educación tecnológica 3 horas semanales
	35 horas semanales	35 horas semanales	35 horas semanales
Para su aplicación a partir del año escolar 1993-1994		Para su aplicación a partir del año 1994-1995	

FUENTE: SEP. PROGRAMA DE ACTUALIZACIONE DEL MAESTRO 1993.SEP. SECUNDARIA. MÉXICO 1993, p 87.

ANEXO II-B

CUADRO Nº 36.

**MAPA CURRICULAR
SECUNDARIA 2006**

Primer grado	Horas	Segundo grado	Horas	Tercer grado	Horas
Español I	5	Español II	5	Español III	5
Matemáticas I	5	Matemáticas II	5	Matemáticas III	5
Ciencias I (énfasis en Biología)	6	Ciencias II (énfasis en física)	6	Ciencias III (énfasis en física)	6
Geografía de México y del Mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
		Formación Cívica Ética I y	4	Formación Cívica Ética II y	4
Lengua Extranjera I	3	Lengua Extranjera II	3	Lengua Extranjera III	3
Educación Física I	2	Educación Física II	2	Educación Física III	2
Tecnología I*	3	Tecnología II	3	Tecnología III	3
Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2
Asignatura Estatal	3				
Orientación y Tutoría	1	Orientación y Tutoría	1	Orientación y Tutoría	1
Total	35		35		35

FUENTES: Plan de Estudios 2006. Educación Básica. Secundaria. MÉXICO, p 31.

*En el caso de la asignatura Tecnología, la distribución horaria no será limitativa para la educación secundaria técnica, con la finalidad de que se cumpla con los requerimientos pedagógicos que caracterizan a esta modalidad y, por tanto, sus cargas horarias serán determinadas según los campos tecnológicos impartidos.

ANEXO II-C

CUADRO N° 37.

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2009

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACION BASICA	PREESCOLAR			PRIMARIA						SECUNDARIA		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
			Asignatura Estatal: lengua adicional***	Asignatura Estatal: lengua adicional***						Lengua extranjera I,II y III		
Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad*	Ciencias Naturales*			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en química)		
	Desarrollo físico y salud				Estudio de la Entidad donde Vivo*	Geografía*		Tecnología I, II y III				
						Historia*	Geografía de México y del Mundo		Historia I y II			
							Asignatura estatal					
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética*						Formación Cívica y Ética I y II		
										Orientación y Tutoría I, II y III		
				Educación Física**						Educación Física i, II y III		
	Expresión y apreciación artística			Educación Artística**						Artes: Música, Danza, Teatro o Artes Visuales		

*Incluyen contenidos del campo de la tecnología. **Se establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia. ***En proceso de gestión.

FUENTE: SEP. Plan de estudios 2009. Educación Básica Primaria. México, p 49.

ANEXO III
PERFIL DE EGRESO Y COMPETENCIAS PARA SU LOGRO.

Rasgos del Egresado de Educación Básica.

- a) Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales. Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.
- b) Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.
- c) Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.
- d) Emplea los conocimientos adquiridos a fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar, individual o colectivamente, en aras de proponer la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.
- e) Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.
- f) Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.
- h) Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.
- i) Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permite mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos.

Competencias para el Logro del Perfil de Egreso.

- a) Competencias para el aprendizaje permanente. Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida, de integrarse a la cultura escrita y matemática, así como de movilizar los diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.
- b) Competencias para el manejo de la información. Se relacionan con: la búsqueda, evaluación y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar y utilizar información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.
- c) Competencias para el manejo de situaciones. Son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo; propiciar cambios y afrontar los que se presentan; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.
- d) Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.
- e) Competencias para la vida en sociedad. Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

ANEXO IV

ELEMENTOS PARA LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA PROPUESTOS POR LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN BÁSICA.

- a).- Partir de los intereses de los alumnos y sus conocimientos previos, los alumnos construyen significados sobre los contenidos en la medida que les atribuyen sentido, a partir de factores afectivos y de afinidad en sus intereses y necesidades.
- b).- Atender la diversidad para garantizar las condiciones de aprendizaje equitativas para todos, en un marco de respeto a las diferencias; de valoración de la multiculturalidad y sus expresiones, de construcción, integración de fortalezas e inclusión social.
- c).- Promover el trabajo grupal y la construcción colectiva del conocimiento, en donde se favorezca la manifestación de los valores asociados al trabajo colegiado, un ambiente adecuado dentro del aula.
- d).- Diversificar las estrategias didácticas. Las actividades deben presentar situaciones variadas en donde los alumnos se sientan interesados, que les representen retos, que se combata la rutina y que favorezcan la puesta en juego de sus saberes.
- e).- Optimizar el uso del tiempo y el espacio a fin de favorecer el tratamiento adecuado de los contenidos y un escenario agradable que favorezca la convivencia y el aprendizaje
- f).- Seleccionar materiales adecuados a los intereses de los alumnos y las actividades a desarrollar.
- g).- Impulsar la autonomía de los estudiantes, es una línea que subyace en todos los campos formativos y asignaturas, buscando la independencia de los alumnos para acercarse al conocimiento y aprender por cuenta propia.
- h).- Evaluación para el aprendizaje. Los estudiantes pueden practicar la autoevaluación y coevaluación ya que estas acciones le proporcionan información relevante de su desarrollo cognitivo y afectivo. El docente a través de las actividades que proponga habrá de seleccionar las evidencias que darán cuenta de lo que han aprendido los estudiantes y lo que aún les falta por aprender para favorecer su logro a través de otras acciones. La identificación de las fallas y aciertos de los alumnos debe fomentarse como parte de su proceso de aprendizaje, así como la seguridad para realizar aportaciones y aceptar las sugerencias que se les proponen para mejorar y facilitar la progresión de su aprendizaje.
- i).- Diseño de actividades e instrumentos que permitan detectar la capacidad de utilizar lo aprendido al enfrentar situaciones, establecer relaciones y explicar hechos, entre otras habilidades.

FUENTE: SEP. Curso Básico de Formación Continua. Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula 2010. México 2010, pp21 y 22.

ANEXO V-A

CUADRO N° 38.

TÉCNICAS DE VALORACIÓN

Nombre	Descripción	Metodología	Recomendaciones para su empleo
La observación	<p>Consiste en atender y analizar el desempeño de los estudiantes en actividades y problemas, con el fin de detectar logros y aspectos por mejorar, de acuerdo con las potencialidades que poseen y los eventos externos (oportunidades y amenazas). Es esencial registrar de forma sistemática las observaciones y comparar estas con los criterios de desempeño con el fin de determinar el progreso de los estudiantes.</p>	<p>Existen dos tipos básicos de observación: la espontánea y la planeada. La primera surge en cualquier momento de la práctica educativa sin haber de antemano una planeación y los resultados son anotados por el docente en su diario de campo. La observación planeada es aquella que se estructura antes de los hechos con base en objetivos y formatos previamente determinados.</p> <p>La observación puede complementarse con preguntas directas con el fin de determinar el grado de comprensión con respecto a un tema o el manejo de un procedimiento.</p>	<p>-Tener en cuenta el habla espontánea de los estudiantes con respecto a su participación en clase, la comunicación en los grupos de trabajo, la formulación de preguntas, la interacción con otras personas, etc.</p> <p>-Observar, así mismo, el comportamiento no verbal: gestos, posturas, manera de caminar, etc., puesto que esto informa de las actitudes y del grado de motivación.</p> <p>-El docente debe capacitarse para observar el comportamiento considerando todos los elementos de la situación, teniendo en cuenta el contexto y con flexibilidad.</p>

<p>Entrevistas focalizadas</p>	<p>Las entrevistas focalizadas constituyen una variante de las entrevistas de incidentes críticos y consisten en un diálogo planeado que se realiza con los estudiantes con el fin de recoger información sobre la formación de las actitudes, las nociones, los conceptos, las categorías, los conocimientos específicos, las habilidades de pensamiento y el empleo de estrategias en la resolución de problemas.</p>	<p>Establecer con anterioridad las preguntas de acuerdo con las características de los estudiantes, los componentes del saber evaluado, los criterios de valoración y las evidencias de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Redactar las preguntas de forma abierta, buscando que inviten a los estudiantes a reflexionar sobre su formación. -Sistematizar los resultados de la entrevista y tenerlos en cuenta en la valoración de las competencias. 	<p>Evitar que las preguntas indaguen directamente si el estudiante posee o no tal capacidad. Es más recomendable pedirle que describa situaciones recientes relacionadas con el aspecto del saber por valorar y la manera como las afrontó. Por ejemplo, al estudiante no se le pregunta de forma directa si resuelve o no por la vía del diálogo los conflictos sino que se le pide que describa situaciones donde haya tenido conflictos recientemente y la forma como los manejó.</p>
--------------------------------	---	---	--

<p>Diario de campo</p>	<p>Consiste en el registro y análisis de acontecimientos realizados en el marco de una actividad. Teniendo como base unos determinados criterios acordados previamente entre el docente y los estudiantes, según lineamientos institucionales. Esta técnica aporta evidencias sobre la construcción de las competencias fundamentalmente en torno a aspectos tales como modificación de creencias, desarrollo de habilidades de pensamiento, puesta en acción de actitudes, interpretación de la realidad y resolución problemas.</p> <p>El diario de campo también es de gran utilidad para los docentes pues les permite valorar su quehacer profesional, determinar el impacto de las estrategias de enseñanza y detectar aspectos por mejorar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Acordar con los estudiantes las actividades por registrar, junto con la periodicidad mínima; -Sugerir una metodología de registro basada en al menos los siguientes puntos: (a) descripción breve de la actividad profundizando en un determinado aspecto de ésta, (b) análisis conceptual de algunas observaciones, (c) anotación de dudas e inquietudes, (d) autoreflexión sobre el propio desempeño y las experiencias vividas y (e) descripción de aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> -Motivar a los estudiantes sobre la importancia de la técnica. -Enseñar ejemplos de algunos diarios. -Mostrar las ocasiones en las cuales puede ser empleada la técnica. -Emplear una libreta o cuaderno que no implique un alto costo para el estudiante. -Indicar a los estudiantes el tipo de evidencias que se van a recoger a partir del diario de campo.
------------------------	--	--	--

Pruebas de ejecución	Consisten en actividades reales o simuladas cercanas al contexto donde debe ponerse en acción la competencia, las cuales son realizadas por los estudiantes con seguimiento del docente. Posibilitan valorar el grado de idoneidad con el cual se implementa un procedimiento o una técnica para realizar una determinada tarea (por ejemplo, pedirle a los estudiantes que realicen en la sesión de clase el mantenimiento de un computador siguiendo un procedimiento estándar en el área).	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar los componentes del saber que requieren ser valorados mediante este tipo de técnica. -Determinar la actividad o problema del contexto que posibilita valorar dichos componentes. -Indicar el procedimiento o técnica que debe ser ejecutado. -Establecer los indicadores a tener en cuenta con el fin de valorar el grado de idoneidad en la ejecución. 	<ul style="list-style-type: none"> -Solicitar a los demás estudiantes retroalimentación frente al desempeño. -Brindar el informe de valoración teniendo en cuenta las fortalezas y los aspectos por mejorar. -Indicar el grado de idoneidad, así como también si la persona es competente o aún no es competente.
Ensayos	Son trabajos escritos donde los estudiantes analizan un problema, lo comprenden y formulan pautas para resolverlo, colocando su propia perspectiva personal con base en la indagación bibliográfica, el análisis de los planteamientos, la argumentación de las ideas e hipótesis, y la presentación de propuestas viables.	<ul style="list-style-type: none"> -Plantear un tema general de acuerdo a las competencias a ser valoradas. -A partir de dicho tema, invitar a los estudiantes a escoger un problema para ser analizado. -Posibilitar los diferentes criterios a tener en cuenta en la elaboración del ensayo. -Articular la técnica a los propósitos formativos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Motivar a los estudiantes a tener una postura clara frente al problema escogido y argumentarla. -Buscar que el ensayo se base en comprender un problema y plantear soluciones, y no tanto en hacer un análisis teórico de un tema

FUENTE: Tobón Tobón Sergio. Formación Basada en Competencias. Eco Ediciones. Bogotá 2010, pp 249-251.

ANEXO V-B

CUADRO Nº 39.

INSTRUMENTOS DE VALORACIÓN

Nombre	Descripción	Metodología	Recomendaciones para su empleo
<p>Cuestionarios de preguntas abiertas</p>	<p>Son instrumentos que tienen como finalidad determinar el grado de conocimiento mediante preguntas abiertas, las cuales exigen que la persona valorada escriba la respuesta, describa hechos y los explique. Este tipo de cuestionarios favorece la expresión de ideas, la elaboración de argumentos, la creatividad y el análisis conceptual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Determinar el elemento de competencia que se va a valorar y el tipo de saber. -Ubicar el tema que se va a valorar teniendo en cuenta los criterios y evidencias de aprendizaje. -Definir las preguntas. -Incluir preguntas que indaguen por contenidos y por procesos (recuperación de información, transferencia, aplicación, análisis, argumentación, etc.). -Incluir preguntas que indaguen acerca de cómo está aprendiendo el estudiante: práctica de la autorregulación, puesta en acción de estrategias y posibles dificultades. 	<ul style="list-style-type: none"> -Realizar cuestionarios para valorar los contenidos de los tres saberes (saber ser, saber conocer y saber hacer). -Buscar que los cuestionarios evalúen de manera integral cada saber: procesos instrumentales y estrategias.

<p>Pruebas de conocimiento (tipo test)</p>	<p>Son pruebas objetivas que buscan cuantificar determinados componentes de los saberes pertenecientes a una determinada competencia. Generalmente son de enunciados donde se le presenta a la persona varias opciones de respuesta y ésta debe escoger sólo una. En esta categoría entran los cuestionarios de conocimientos (factuales y conceptuales), las escalas de actitudes y las pruebas de personalidad.</p>	<p>-En su elaboración se busca que tengan un adecuado grado de validez (que valoren aquello para lo cual han sido diseñados) y confiabilidad (que su aplicación en condiciones similares permita obtener resultados similares). –Los exámenes pueden ser de dos tipos: estandarizados (comparan a una persona con unas normas sacadas de un grupo de referencia) de criterio (comparan una persona con ciertos criterios definidos previamente). –La elaboración de los cuestionarios debe realizarse teniendo en cuenta los conocimientos esenciales que se requieren en cada elemento de competencia, así como los criterios de desempeño.</p>	<p>En competencias, son más recomendables las pruebas basadas en criterios porque no comparan al estudiante con otros estudiantes, sino con ciertos parámetros ideales definidos por los mismos componentes de las competencias.</p>
<p>Pruebas de competencias cognitivas</p>	<p>Son pruebas objetivas que buscan determinar de manera cuantitativa cómo se encuentra una persona en la formación de una determinada competencia cognitiva. Presentan al estudiante una situación problema y a partir de ésta se describe un conjunto de preguntas cerradas. Son ideales para valorar las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva.</p>	<p>-Se determinan las capacidades cognitivas por valorar de acuerdo con un determinado elemento de competencia. –A partir de esto se seleccionan problemas del contexto que requieran la puesta en acción de dichas habilidades cognitivas. –Una vez se tiene lo anterior, se diseñan las preguntas referentes al problema, que impliquen la puesta en acción de las habilidades cognitivas.</p>	<p>-Buscar problemas que capten el interés de los estudiantes. –Brindar todos los datos necesarios para resolver el problema.</p>

Lista de cotejo	Son instrumentos de valoración que tienen como finalidad estimar la presencia o ausencia de una serie de aspectos o atributos de un determinado elemento de competencia.	<ul style="list-style-type: none"> -Elaborar el listado de dimensiones o atributos por observar en el desempeño (por ejemplo, actitudes, conceptos y procedimientos). -Ordenar de manera lógica las características de acuerdo con la actividad de referencia. -Organizar las características en un formato que facilite su uso, colocando una columna para anotar si la persona posee o no la característica en cuestión y, luego, una segunda columna para describir observaciones puntuales. 	<ul style="list-style-type: none"> -La lista de atributos no debe ser muy extensa con el fin de facilitar su uso. -Los atributos por observar deben ser relevantes y tener como base los criterios de valoración y los conocimientos esenciales. -La lista de cotejo debe estar articulada con el tipo de evidencias que se solicitan en el elemento de competencia.
Escalas de valoración	Son instrumentos que posibilitan realizar estimaciones cualitativas dentro de un continuo (Díaz y Hernández, 1999), teniendo en cuenta los procesos y los productos asociados a los criterios de valoración y las evidencias de aprendizaje. Hay varios tipos de escalas: escalas formales de actitudes (por ejemplo, tipo Likert), escalas tipo diferencial semántico, escalas de estimación y escalas de desempeño escolar.	<ul style="list-style-type: none"> -Escoger las características por valorar de acuerdo con los criterios de valoración y evidencias requeridas. -Valorar cada atributo con base en una escala continua, la cual puede ser cualitativa (se indican calificativos para las dimensiones relevantes) o cuantitativa (se asignan números a la escala). -Valorar el grado en el cual cada atributo está presente en la persona, de acuerdo con su desempeño. 	<ul style="list-style-type: none"> -La escala para cada atributo debe tener en cuenta más de dos segmentos. -La valoración de cada escala debe ser una actividad fácil de llevar a cabo.

FUENTE: Tobón Tobón, Sergio. Formación Basada en Competencias Eco Ediciones. Bogotá 2010, pp 251-253.

ANEXO VI-A

CUADRO N° 40.

NIVELES DE DESEMPEÑO.

NIVELES DE DESEMPEÑO EN COMPETENCIA MATEMÁTICA.

NIVELES	Descripción genérica.
6 Mas de 669.30	Los estudiantes que alcanzan este nivel saben formar conceptos, generalizar y utilizar información basada en investigaciones y modelos de situaciones de problemas complejos. Pueden relacionar diferentes fuentes de información y representaciones, y traducirlas de una manera flexible. Poseen un pensamiento y razonamiento matemático avanzado. Pueden aplicar su entendimiento y comprensión, así como su dominio de las operaciones y relaciones matemáticas formales y simbólicas, y desarrollar nuevos enfoques y estrategias para abordar situaciones nuevas. Pueden formular y comunicar con exactitud sus acciones y reflexiones relativas a sus hallazgos, argumentos y a su adecuación a las situaciones originales.
5 606.99 a menos de 669.30	Los estudiantes saben desarrollar modelos y trabajar con ellos en situaciones complejas, identificando las condicionantes y especificando los supuestos. Pueden seleccionar, comparar y evaluar estrategias adecuadas de solución de problemas para abordar problemas complejos relativos a estos modelos. Pueden trabajar de manera estratégica al usar habilidades de pensamiento y razonamiento bien desarrolladas; así como representaciones adecuadamente relacionadas, caracterizaciones simbólicas y formales, e intuiciones relativas a estas situaciones. Pueden reflexionar sobre sus acciones y formular y comunicar sus interpretaciones y razonamientos.
4 544.68 a menos de 606.99	Los estudiantes son capaces de trabajar con eficiencia con modelos explícitos en situaciones complejas y concretas que pueden conllevar condicionantes o exigir la formulación de supuestos. Pueden seleccionar e integrar diferentes representaciones, incluyendo las simbólicas, asociándolas directamente a situaciones del mundo real. Saben usar habilidades bien desarrolladas y razonar con flexibilidad y con cierta perspicacia en estos contextos. Pueden elaborar y comunicar explicaciones y argumentos basados en sus interpretaciones y acciones.
3 482.38 a menos de 544.68	Los estudiantes saben ejecutar procedimientos descritos con claridad, incluyendo aquellos que requieren decisiones secuenciales. Pueden seleccionar y aplicar estrategias de solución de problemas sencillos. Saben interpretar y usar representaciones basadas en diferentes fuentes de información y razonar directamente a partir de ellas. Pueden elaborar escritos breves exponiendo sus interpretaciones, resultados y razonamiento.
2 420.07 a menos de 482.38	Los estudiantes pueden interpretar y reconocer situaciones en contextos que sólo requieren una inferencia directa. Saben extraer información relevante de una sola fuente y hacer uso de un único modelo de representación. Pueden utilizar algoritmos, formulas, convenciones o procedimientos elementales. Son capaces de efectuar razonamientos directos e interpretaciones literales de los resultados.
1 357.77 a menos de 420.07	Los estudiantes saben responder a preguntas relacionadas con contextos familiares, en los que está presente toda la información relevante y las preguntas están claramente definidas. Son capaces de identificar la información y llevar a cabo procedimientos rutinarios siguiendo instrucciones directas en situaciones explícitas. Pueden realizar acciones obvias que se deducen inmediatamente de los estímulos presentados.
Por debajo del Nivel 1	Los estudiantes cuyo desempeño se sitúa por debajo del nivel 1 son incapaces de tener éxito en las tareas más básicas que busca medir PISA.

FUENTE: paginas 101 y 102; 85 y 86; 50 y 51. México en PISA 2009, INEE. Tomado de: Manual de maestros.

Competencias para el México que queremos. Hacia PISA 2012.SEP-SNTE México 2011, pp 16, 18, 20 y 21

NIVELES DE DESEMPEÑO EN COMPETENCIA CIENTÍFICA.

NIVELES	Descripción genérica.
6 Más de 707.93	Los estudiantes pueden identificar, explicar y aplicar el conocimiento científico y conocimiento sobre la ciencia de manera consistente en diversas situaciones complejas de la vida real. Relacionan distintas fuentes de información y explicación, y utilizan evidencias provenientes de esas fuentes para justificar sus decisiones. Son capaces de demostrar clara y consistentemente un pensamiento y un razonamiento científico avanzado, y demuestran disposición para usar su comprensión científica en la solución de situaciones científicas y tecnológicas inusuales. Utilizan el conocimiento científico y desarrollan argumentos que sustentan recomendaciones y decisiones centradas en contextos personales, sociales o globales.
5 633.33 a menos de 707.93	Los estudiantes pueden identificar los componentes científicos de muchas situaciones complejas de la vida real, aplican tanto conceptos científicos como conocimientos sobre la ciencia a estas situaciones, y pueden comparar, seleccionar y evaluar las pruebas científicas adecuadas para responder a situaciones de la vida real. Pueden usar capacidades de investigación bien desarrolladas, relacionar el conocimiento de manera adecuada y aportar una comprensión crítica a las situaciones. Elaboran explicaciones basadas en evidencias y argumentos con base en su análisis crítico.
4 558.73 a menos de 633.33	Los alumnos trabajan de manera eficaz con situaciones y temas que pueden implicar fenómenos explícitos que les requieran deducciones sobre el papel de la ciencia y la tecnología. Seleccionan e integran explicaciones de distintas disciplinas de la ciencia y la tecnología, y las pueden relacionar directamente con situaciones de la vida real. Son capaces de reflexionar sobre sus acciones y comunicar sus decisiones mediante el uso del conocimiento científico y de la evidencia.
3 484.14 a menos de 558.73	Los estudiantes pueden identificar temas científicos descritos claramente en diversos contextos, seleccionar hechos y conocimientos para explicar fenómenos, y aplicar modelos simples o estrategias de investigación. Interpretan y usan conceptos científicos de distintas disciplinas y los pueden aplicar directamente. Son capaces de elaborar exposiciones breves utilizando información objetiva y de tomar decisiones basadas en el conocimiento científico.
2 409.54 a menos de 484.14	Los alumnos tienen un conocimiento científico adecuado para aportar posibles explicaciones en contextos familiares o para llegar a conclusiones basadas en investigaciones simples. Pueden razonar de manera directa y realizar interpretaciones literales de los resultados de una investigación científica o de la solución de problemas tecnológicos.
1 334.94 a menos de 409.54	Los estudiantes tienen un conocimiento científico tan limitado que sólo puede ser aplicado a unas pocas situaciones familiares. Explicaciones científicas obvias que se derivan explícitamente de las evidencias dadas.
Por debajo del Nivel 1	Los estudiantes cuyo desempeño se sitúa por debajo del nivel 1 son incapaces de realizar el tipo de tarea más básico que busca medir PISA.

NIVELES DE DESEMPEÑO EN COMPETENCIA LECTORA.

NIVELES	Descripción genérica.
6 Mas de 698.32	Los estudiantes que alcanzan este nivel son lectores capaces de realizar con detalle y precisión múltiples inferencias, comparaciones y contrastes. Demuestran una comprensión completa y detallada de uno o más textos. Pueden integrar información de más de un texto. Manejan ideas inusuales en presencia de evidente información en conflicto y elaboran clasificaciones abstractas para poder interpretar. Las tareas de reflexión requieren que el lector proponga hipótesis o evalúe críticamente textos complejos o con una temática inusual, tomando en cuenta múltiples criterios o perspectivas, y empleando conocimientos complejos externos al texto. Una condición importante para que pueda acceder a la información y recuperarla es su capacidad de análisis preciso para saber distinguir lo que no es claramente visible en un texto.
5 625.61 a menos de 698.32	Los alumnos son capaces de localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes en lo absoluto e inferir que información es relevante en un texto. Las tareas reflexivas requieren que el lector pueda evaluar críticamente o formular una hipótesis a partir de un conocimiento especializado. Para interpretar y reflexionar, el estudiante debe demostrar una comprensión completa y detallada de un texto cuyo contenido o formato sea inusual. En cualquier tipo de tarea de este nivel, es necesario maneje conceptos contrarios a sus expectativas.
4 552.89 a menos de 625.61	Los estudiantes ubicados en este nivel son capaces de localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes en un texto. Pueden interpretar el significado de los matices del lenguaje en una parte del texto, tomándolo en cuenta como un todo. Otras tareas de interpretación implican que comprendan y empleen clasificaciones en contextos inusuales. En cuanto a la capacidad reflexiva, deben saber usar conocimientos formales o informales para formular hipótesis o evaluar críticamente un texto. Además, deben demostrar una comprensión exacta de textos complejos o extensos cuyo contenido o formato puede ser inusual.
3 480.18 a menos de 552.89	En este nivel, los alumnos tienen la habilidad de localizar y, en algunos casos, reconocer la relación entre diferentes fragmentos de información que se ajusten a múltiples condiciones. Las tareas interpretativas requieren que los lectores integren diferentes partes de un texto con el fin de identificar una idea principal, entender una relación o construir el significado de una palabra o frase. Deben tomar en cuenta muchas características para poder cotejar, diferenciar o clasificar. Con frecuencia la información buscada no es evidente o está en conflicto con otra; o el texto presenta ideas contrarias a las expectativas del lector o están redactadas de manera negativa. Las tareas de reflexión en este nivel demandan que el estudiante sea capaz de relacionar, comparar, explicar o evaluar una característica de un texto, o bien demostrar una comprensión detallada empleando su conocimiento familiar o cotidiano. En otras tareas no es necesario que lleguen a una comprensión detallada del texto, pero si requieren aprovechar un conocimiento menos cotidiano.

NIVELES	Descripción genérica.
<p style="text-align: center;">2 407.47 a menos de 480.18</p>	<p>Los estudiantes que se encuentran en este nivel son capaces de localizar uno o más fragmentos de información que se pueden inferir ajustándose a ciertas condiciones. Pueden reconocer la idea principal en un texto, entender las relaciones entre sus partes o construir un significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no sea evidente y el lector debe hacer inferencias de bajo nivel. También pueden comparar o contrastar con base en una sola características del texto. Las tareas reflexivas en este nivel implican que un lector haga comparaciones o establezca relaciones entre el texto y el conocimiento externo, aprovechando sus actitudes y experiencias personales.</p>
<p style="text-align: center;">1 a 334.75 a menos de 407.47</p>	<p>En este nivel, los lectores pueden localizar uno o más fragmentos independientes de información explícita. Pueden reconocer el tema principal o el propósito del autor en un texto que aborde un contenido familiar, o bien establecer una relación sencilla entre la información del texto y su conocimiento cotidiano. La información requerida es evidente en el texto y hay poca o ninguna información en conflicto. El lector toma en cuenta de manera directa los factores relevantes del texto o de la tarea solicitada.</p>
<p style="text-align: center;">1b 262.04 a menos de 334.75</p>	<p>Los estudiantes son capaces de localizar un sólo fragmento de información explícita ubicado en un lugar evidente dentro de un texto corto, cuya estructura sintáctica sea sencilla, esté ubicado en un contexto familiar y sea del tipo narrativo o en forma de una lista simple. Generalmente, los lectores de este nivel manejan textos que contienen diversos apoyos, como información repetida, dibujos o símbolos familiares donde, además, la información en conflicto es mínima. En cuanto a la capacidad de interpretación, éstos pueden relacionar de manera sencilla fragmentos de información próximos.</p>
<p style="text-align: center;">Por debajo del Nivel 1 b</p>	<p>Los estudiantes son incapaces de realizar el tipo de lectura más básico que busca medir PISA. Esto no significa que no posean habilidades lectoras. De hecho, la mayoría de estos alumnos puede probablemente leer en el sentido técnico de la palabra.</p>

ANEXO VI-B

CUADRO N° 41.

PISA 2009. MEXICO
PUNTUACIÓN OBTENIDA POR ENTIDAD FEDERATIVA.

ENTIDAD	MATEMATICAS	CIENCIAS	LECTURA
Aguascalientes	442	437	449
Baja California	416	415	429
Baja California Sur	416	412	420
Campeche	406	405	411
Coahuila	368	412	428
Colima	445	428	436
Chiapas	416	366	364
Chihuahua	440	442	449
Distrito Federal	445	458	469
Durango	417	417	424
Guanajuato	422	411	420
Guerrero	378	376	374
Hidalgo	422	417	421
Jalisco	436	428	438
México	424	429	440
Michoacán	413	412	418
Morelos	413	412	420
Nayarit	423	412	420
Nuevo León	445	443	450
Oaxaca	399	391	395
Puebla	424	418	433
Querétaro	423	413	432
Quintana Roo	416	413	430
San Luis Potosí	394	394	399
Sinaloa	417	405	419
Sonora	410	407	415
Tabasco	380	384	391
Tamaulipas	405	406	417
Tlaxcala	405	406	414
Veracruz	411	412	421
Yucatán	404	403	414
Zacatecas	424	415	426
NACIONAL	419	416	425
PROMEDIO OCDE	501	496	493
PROMEDIO AMERICA LATINA	405	393	408

FUENTE: México en PISA 2009, INEE. Tomado de: Manual de Maestros. Competencias para el México que queremos. Hacia PISA 2012.SEP – SNTE. México 2011, p 23.

ANEXO VII-A

CUADRO N° 42.

ENLACE 2006-2010
**MEDIAS NACIONAL Y MODALIDAD
 ESPAÑOL, MATEMÁTICAS E HISTORIA
 SECUNDARIA**

GRADO	ENTIDAD	AÑO	ESPAÑOL					GLOBAL	ALUMNOS
			MODALIDAD						
			GENERAL	PARTICULAR	TECNICA	TELESECUNDARIA			
1º	NACIONAL	2009	497,1	571,1	497,6	480	500	1.734.845	
		2010	478,2	568,2	480	469,1	484	1.820.000	
2º	NACIONAL	2009	497,1	573	496	481,4	500	1.687.146	
		2010	472,6	551,1	473,9	467,1	478,3	1.747.544	
3º	NACIONAL	2006	504,5	583,6	497	461	500	1.373.651	
		2007	519,3	611,6	512,5	462,1	513,7	1.522.573	
		2008	517,1	606,6	512,6	472,9	514,1	1.611.747	
		2009	513,3	595,3	510,8	483,5	514,1	1.571.859	
GLOBAL	NACIONAL	2010	502,9	581,9	502,1	480,6	504,8	1.638.896	
		2006	504,5	583,6	597	461	500	1.373.651	
		2007	519,3	611,6	512,5	462,1	513,7	1.522.573	
		2008	517,1	606,6	512,6	472,9	514,1	1.611.747	
GLOBAL	NACIONAL	2009	502,2	579,6	501,2	481,5	504,5	4.993.850	
		2010	484,1	566,8	484,8	472,1	488,6	5.206.440	
GRADO	ENTIDAD	AÑO	MATEMATICAS					GLOBAL	ALUMNOS
			MODALIDAD						
			GENERAL	PARTICULAR	TECNICA	TELESECUNDARIA			
1º	NACIONAL	2009	494,7	566	495,7	490,1	500	1.732.862	
		2010	488,7	561,8	490,2	512,3	499,7	1.820.767	
2º	NACIONAL	2009	494	574,3	492,4	492,9	500	1.682.712	
		2010	499,8	575,4	500,1	520,2	510,2	1.747.413	
3º	NACIONAL	2006	496,8	584,2	490,2	485,7	500	1.371.202	
		2007	508	599,8	501,1	494,5	511,3	1.526.837	
		2008	513,9	613,1	508,6	506,2	519	1.614.281	
		2009	514,3	593	511,5	507,2	519	1.582.315	
GLOBAL	NACIONAL	2010	516,6	583,3	513,8	526,4	523,4	1.642.129	
		2006	496,8	584,2	490,2	485,7	500	1.371.202	
		2007	508	599,8	501,1	494,5	511,3	1.526.867	
		2008	513,9	613,1	508,6	506,2	519	1.614.281	
GLOBAL	NACIONAL	2009	500,6	577,5	499,6	496,4	506	4.997.889	
		2010	501,2	573,3	500,9	519,4	510,7	5.210.309	
GRADO	ENTIDAD	AÑO	HISTORIA					GLOBAL	ALUMNOS
			MODALIDAD						
			GENERAL	PARTICULAR	TECNICA	TELESECUNDARIA			
2º	NACIONAL	2010	491,5	560,4	493,1	503,6	500	1.767.594	
3º	NACIONAL	2010	494,9	562,8	493,8	493,6	500	1.663.688	
GLOBAL	NACIONAL	2010	493,2	561,6	493,4	498,7	500	3.431.282	

FUENTE: <http://enlace.Sep.gob.mx/ba/db2010/estadisticas2.html>/SEP.Enlace2006-2010.

ANEXO VII-B

CUADRO N° 43.

ENLACE 2006 – 2010 PORCENTAJE DE LOGRO PARA CADA MODALIDAD SECUNDARIA

ESPAÑOL

SECUNDARIA ESPAÑOL			MODALIDAD																				GLOBAL				
			GENERAL					PARTICULAR					TECNICA					TELESECUNDARIA									
			NIVEL DE LOGRO																								
GRADO	ENTIDAD	AÑO	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS
1°	NACIONAL	2009	31,8	51,0	16,7	0,5	776.715	12,6	42,3	41,8	3,4	144.517	31,9	50,5	17,1	0,5	471.121	38,3	48,3	13,1	0,3	342.492	31,5	49,6	18,2	0,7	1.734.845
		2010	41,5	42,3	15,3	0,9	804.124	17,0	37,3	39,7	5,9	144.160	41,0	42,1	15,9	0,9	503.332	44,9	40,8	13,4	0,9	368.384	40,1	41,6	17,0	1,3	1.820.000
2°	NACIONAL	2009	31,9	50,4	17,1	0,6	756.864	12,8	40,9	42,2	4,1	138.931	32,6	49,7	17,2	0,6	463.805	37,5	49,5	12,6	0,4	327.546	31,6	49,2	18,3	0,8	1.687.146
		2010	42,8	42,6	14,0	0,5	772.227	20,0	40,1	36,0	3,8	142.991	42,6	42,2	14,6	0,6	479.695	45,4	41,4	12,5	0,8	352.631	41,4	42,1	15,7	0,9	1.747.544
3°	NACIONAL	2006	37,8	47,8	13,9	0,5	613.977	14,4	42,1	39,3	4,2	113.843	41,3	45,1	13,1	0,5	359.621	56,7	38,0	5,3	0,1	286.210	40,7	44,6	14,0	0,7	1.373.651
		2007	32,6	48,8	17,9	0,7	674.988	8,9	35,7	48,7	6,6	130.056	35,5	47,0	16,9	0,6	406.276	56,8	37,0	6,2	0,1	311.253	36,3	44,8	17,9	1,0	1.522.573
		2008	30,4	52,4	16,7	0,5	714.541	9,0	38,2	47,6	5,2	130.707	32,7	50,4	16,5	0,5	435.698	47,9	44,9	7,0	0,1	330.801	32,9	49,2	17,1	0,8	1.611.747
		2009	31,2	51,9	16,4	0,5	705.963	10,8	41,4	43,2	4,7	136.892	32,5	50,7	16,2	0,5	429.076	43,2	46,9	9,8	0,2	299.928	32,1	49,7	17,4	0,8	1.571.859
GLOBAL	NACIONAL	2010	37,6	45,5	16,4	0,5	724.573	15,3	40,0	40,9	3,7	136.841	37,9	45,2	16,4	0,5	445.193	45,5	43,7	10,5	0,2	332.289	37,4	44,6	17,2	0,7	1.638.896
		2006	37,8	47,8	13,9	0,5	613.977	14,4	42,1	39,3	4,2	113.843	41,3	45,1	13,1	0,5	359.621	56,7	38,0	5,3	0,1	286.210	40,7	44,6	14,0	0,7	1.373.651
		2007	32,6	48,8	17,9	0,7	674.988	8,9	35,7	48,7	6,6	130.056	35,5	47,0	16,9	0,6	406.276	56,8	37,0	6,2	0,1	311.253	36,3	44,8	17,9	1,0	1.522.573
		2008	30,4	52,4	16,7	0,5	714.541	9,0	38,2	47,6	5,2	130.707	32,7	50,4	16,5	0,5	435.698	47,9	44,9	7,0	0,1	330.801	32,9	49,2	17,1	0,8	1.611.747
		2009	31,7	51,1	16,7	0,5	2.248.120	12,1	41,5	42,4	4,1	420.340	32,3	50,3	16,9	0,5	1.364.002	39,5	48,3	11,9	0,3	969.966	31,7	49,5	18,0	0,8	4.993.850
		2010	40,7	43,4	15,2	0,6	2.300.924	17,5	39,2	38,8	4,5	423.992	40,6	43,1	15,6	0,7	1.428.220	45,3	41,9	12,2	0,6	1.053.304	39,7	42,7	16,6	1,0	5.206.440

FUENTE: <http://enlace.sep.gov.mx/ba/db2010/estadisticas2.htm/SEP,Enlace 2006 – 2010>

ANEXO VII-B

CUADRO N° 44.

**ENLACE 2006 – 2010
PORCENTAJE DE LOGRO PARA CADA MODALIDAD
SECUNDARIA**

MATEMATICAS

SECUNDARIA MATEMATICAS		MODALIDAD																				GLOBAL					
		GENERAL					PARTICULAR					TECNICA					TELESECUNDARIA										
		NIVEL DE LOGRO																									
GRADO	ENTIDAD	AÑO	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS
1°	NACIONAL	2009	57,2	33,9	8,2	0,7	775.973	29,2	43,2	23,3	4,3	144.319	56,7	34,0	8,6	0,7	470.478	59,5	31,6	7,9	0,9	342.092	55,2	34,3	9,5	1,0	1.732.862
		2010	58,1	31,9	8,8	1,2	804.394	31,8	39,4	23,3	5,5	144.166	57,3	32,4	9,2	1,1	503.470	50,9	32,1	13,5	3,6	368.737	54,3	32,7	11,0	2,0	1.820.767
2°	NACIONAL	2009	56,0	35,8	7,6	0,6	755.745	25,3	44,0	26,2	4,4	139.246	56,4	35,7	7,3	0,6	461.860	56,8	33,5	8,6	1,1	325.861	53,7	36,0	9,2	1,0	1.682.712
		2010	56,1	33,5	8,9	1,4	771.181	27,9	40,2	25,0	6,9	142.694	55,8	33,7	9,0	1,5	478.986	49,6	32,0	14,3	4,1	354.552	52,4	33,8	11,4	2,4	1.747.413
3°	NACIONAL	2006	62,2	34,4	3,2	0,2	612.792	28,4	54,7	14,8	2,0	113.537	64,8	32,1	2,9	0,2	358.824	67,2	30,4	2,2	0,1	286.049	61,1	34,7	3,8	0,4	1.371.202
		2007	58,0	37,6	4,1	0,3	677.757	24,9	53,4	18,9	2,8	130.634	61,1	35,1	3,6	0,3	408.150	63,5	32,8	3,4	0,3	310.326	57,1	37,3	5,1	0,5	1.526.867
		2008	56,8	35,8	6,9	0,6	716.781	21,9	45,9	27,1	5,2	131.025	58,8	34,4	6,3	0,5	437.010	59,7	33,1	6,7	0,5	329.465	55,1	35,7	8,3	0,9	1.614.281
		2009	56,3	36,0	7,1	0,6	709.540	25,6	46,4	23,9	4,2	137.155	57,4	35,0	7,0	0,6	432.877	59,1	33,4	6,9	0,7	302.743	54,5	36,1	8,5	0,9	1.582.315
		2010	53,1	37,8	7,6	1,5	727.661	29,7	44,2	19,8	6,4	137.392	54,2	36,9	7,4	1,5	446.630	50,3	37,2	9,7	2,9	330.446	50,9	38,0	9,0	2,2	1.642.129
GLOBAL	NACIONAL	2006	62,2	34,4	3,2	0,2	612.792	28,4	54,7	14,8	2,0	113.537	64,8	32,1	2,9	0,2	358.824	67,2	30,4	2,2	0,1	286.049	61,1	34,7	3,8	0,4	1.371.202
		2007	58,0	37,6	4,1	0,3	677.757	24,9	53,4	18,9	2,8	130.634	61,1	35,1	3,6	0,3	408.150	63,5	32,8	3,4	0,3	310.326	57,1	37,3	5,1	0,5	1.526.867
		2008	56,8	35,8	6,9	0,6	716.781	21,9	45,9	27,1	5,2	131.025	58,8	34,4	6,3	0,5	437.010	59,7	33,1	6,7	0,5	329.465	55,1	35,7	8,3	0,9	1.614.281
		2009	56,5	35,2	7,6	0,7	2.241.258	26,7	44,5	24,5	4,3	420.720	56,8	34,9	7,6	0,6	1.365.215	58,5	32,8	7,8	0,9	970.696	54,5	35,5	9,1	1,0	4.997.889
		2010	55,8	34,3	8,5	1,4	2.303.236	29,8	41,2	22,7	6,2	424.252	55,8	34,2	8,6	1,3	1.429.086	50,3	33,7	12,6	3,5	1.053.735	52,6	34,7	10,5	2,2	5.210.309

FUENTE: <http://enlace.sep.gob.mx/ba/db2010/estadisticas2.htm>/SEP, Enlace 2006 – 2010

ANEXO VII-B

CUADRO N° 45.

ENLACE 2006 – 2010 PORCENTAJE DE LOGRO PARA CADA MODALIDAD SECUNDARIA

HISTORIA

SECUNDARIA HISTORIA		MODALIDAD																				GLOBAL					
		GENERAL					PARTICULAR					TECNICA					TELESECUNDARIA										
		NIVEL DE LOGRO																									
GRADO	ENTIDAD	AÑO	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS
2°	NACIONAL	2010	14,4	64,3	16,9	4,4	782.098	6,6	44,8	32,8	15,8	144.264	13,9	64,1	17,4	4,6	485.426	12,7	62,3	18,3	6,8	355.806	13,3	62,2	18,6	5,9	1.767.594
3°	NACIONAL	2010	13,1	64,4	17,8	4,7	737.885	5,7	44,2	33,2	16,9	138.869	13,4	64,4	17,6	4,6	453.158	13,0	65,4	16,2	5,4	333.776	12,6	62,9	18,7	5,8	1.663.688
GLOBAL	NACIONAL	2010	13,8	64,3	17,4	4,5	1.519.983	6,1	44,5	33,0	16,3	283.133	13,7	64,3	17,5	4,6	938.584	12,9	63,8	17,3	6,1	689.582	12,9	62,6	18,7	5,8	3.431.282

FUENTE: <http://enlace.sep.gob.mx/ba/db2010/estadisticas2.htm/SEP>, Enlace 2006 – 2010

ANEXO VII-C

CUADRO N° 46.

COMPARACIÓN DEL DESEMPEÑO ENTRE PAÍSES Y ECONOMÍAS

	Total de la escala lectora	Subescalas en Lectura					Escala en Matemáticas	Escala en ciencias
		Acceso y recuperación	Integración e Interpretación	Reflexión y Evaluación	Textos continuos	Textos discontinuos		
Promedio OECD	493	495	493	494	494	493	496	501
Shanghái-China	556	549	558	557	564	539	600	575
Corea	539	542	541	542	538	542	546	538
Finlandia	536	532	538	536	535	535	541	554
Hong Kong- China	533	530	530	540	538	522	555	549
Singapur	526	526	525	529	522	539	562	542
Canadá	524	517	522	535	524	527	527	529
Nueva Zelanda	521	521	517	531	518	532	519	532
Japón	520	530	520	521	520	518	529	539
Australia	515	513	513	523	513	524	514	527
Holanda	508	519	504	510	506	514	526	522
Bélgica	506	513	504	505	504	511	515	507
Noruega	503	512	502	503	505	498	498	500
Estonia	501	503	500	503	497	512	512	528
Suiza	501	505	502	497	498	505	534	517
Polonia	500	500	503	498	502	496	495	508
Islandia	500	507	503	496	501	499	507	496
Estados Unidos	500	492	495	512	500	503	487	502
Liechtenstein	499	508	498	498	495	506	536	520
Suecia	497	505	494	502	499	498	494	495
Alemania	497	501	501	491	496	497	513	520
Irlanda	496	498	494	502	497	496	487	508
Francia	496	492	497	495	492	498	497	498
China-Taipei	495	496	499	493	496	500	513	520
Dinamarca	495	502	492	493	496	493	503	499
Reino Unido	494	491	491	503	492	506	492	514
Hungría	494	501	496	489	497	487	490	503
Portugal	489	488	487	496	492	488	487	493
Macao-China	487	493	488	481	488	481	525	511
Italia	486	482	490	482	489	476	483	489
Letonia	484	476	484	492	484	487	482	494
Eslovenia	483	489	489	470	484	476	501	512
Gracia	483	468	484	489	487	472	466	470
España	481	480	481	483	484	473	483	488
República Checa	478	479	488	462	479	474	493	500
República Eslovaca	477	491	481	466	479	471	497	490
Croacia	476	492	472	471	478	472	460	486
Israel	474	163	473	483	477	467	447	455
Luxemburgo	472	471	475	471	471	472	489	484
Australia	470	477	471	463	470	472	496	494
Lituania	468	476	469	463	470	462	477	491
Turquía	464	467	459	473	466	461	445	454
Dubái (EAU)*	459	458	457	466	461	460	453	466
Federación Rusa	459	469	467	441	461	452	468	478
Chile	449	444	452	452	453	444	421	447
Serbia	442	449	445	430	444	438	442	443
Bulgaria	429	430	436	417	433	421	428	439
Uruguay	426	424	423	436	429	421	427	427
México	425	433	418	432	426	424	419	416
Rumania	424	423	425	426	423	424	427	428
Tailandia	421	431	416	420	423	423	419	425
Trinidad y Tobago	416	413	419	413	418	417	414	410
Colombia	413	404	411	422	415	409	381	402
Brasil	412	407	406	424	414	408	386	405
Montenegro	408	408	420	383	411	398	403	401
Jordania	405	394	410	407	17	387	387	415
Túnez	404	393	393	427	408	393	371	401
Indonesia	402	399	397	409	405	399	371	383
Argentina	398	394	398	402	400	391	388	401
Kazajistán	390	397	397	373	399	371	405	400
Albania	385	380	393	376	392	366	377	391
Catar	372	354	379	376	375	361	368	379
Panamá	371	363	372	377	373	359	360	376
Perú	370	364	371	368	374	356	365	369
Azerbaiyán	362	361	373	335	362	351	431	373
Kirguistán	314	299	327	300	319	293	331	330

* Emiratos Árabes Unidos

FUENTE: <http://www.edteka.org/pisa 2009.php> – Pág. 9. Base de datos OECD, PISA 2009

ANEXO VIII

CUADRO N° 47.

E.S.T.	152
SECTOR	VII
ZONA	XX
TURNO	M
FINAL	FINAL
%RETENCION	97.31

**ESTADISTICA DE APROBACION-REPROBACION
E INDICE GENERAL DE APROVECHAMIENTO
CICLO ESCOLAR 2008-2009
E. S. T. 152.**

	1º	2º	3º	Total
INSCRIPCION	193	200	163	556
ALTAS	4	12	1	17
BAJAS	9	4	2	15
EXISTENCIA	188	208	162	558
%DESERCION	4.79	1.92	1.23	2.69

ASIGNATURA	DATOS DE APROBACION				DATOS DE REPROBACION				PORCENTAJE DE APROBACION				PROMEDIO GENERAL DE APROVECHAMIENTO			
	1º	2º	3º	TOTAL	1º	2º	3º	TOTAL	1º	2º	3º	Prom	1º	2º	3º	Prom
SPAÑOL	180	156	133	469	8	52	29	89	95.7	75.0	82.1	84.3	7.58	7.47	6.86	7.30
MATEMATICAS	173	154	131	458	15	54	31	100	92.0	74.0	80.9	82.3	7.20	6.59	7.33	7.04
CIENCIAS	155	179	144	478	33	29	18	80	82.4	86.1	88.9	85.8	7.13	7.87	7.35	7.45
GEOGRAFIA	161			161	27			27	85.6			85.6	8.41			8.41
HISTORIA		187	147	334		21	15	36		89.9	90.7	90.3		7.42	7.55	7.49
F. CIVICA Y ETICA		200	140	340		8	22	30		96.2	86.4	91.3		8.80	8.24	8.52
INGLES	180	190	141	511	8	18	21	47	95.7	91.3	87.0	91.4	8.55	6.64	6.76	7.32
EDUC. FISICA	179	201	159	539	9	7	3	19	95.2	96.6	98.1	96.7	8.93	8.41	8.61	8.65
TENOLOGIA	172	181	129	482	16	27	33	76	91.5	87.0	79.6	86.0	8.17	7.82	7.52	7.84
ARTES	172	205	136	513	16	3	26	4	91.5	98.6	84.0	91.3	7.81	7.95	7.23	7.66
ESTATAL	176			176	12			1	93.6			93.6	7.71			7.71
PROMEDIO									91.5	88.3	86.4	89.0	7.94	7.66	7.50	7.76

FUENTE: Escuela Secundaria Técnica 152 “Prof. Silvano Animas Meraz”. Estadística de aprobación, reprobación y aprovechamiento general. Ciclo escolar 2008-2009.

CUADRO N° 48

E.S.T.	152
SECTOR	VII
ZONA	XX
TURNO	M
FINAL	FINAL
%RETENCIO	94.90

**ESTADISTICA DE APROBACION-REPROBACION
E INDICE GENERAL DE APROVECHAMIENTO
CICLO ESCOLAR 2009-2010
E. S. T. 152.**

	1º	2º	3º	TOTAL
INSCRIPCION	193	200	163	556
ALTAS	5	14	2	21
BAJAS	10	11	7	28
EXISTENCIA	188	203	158	549
%DESERCION	5.32	5.42	4.43	5.10

ASIGNATURA	DATOS DE APROBACION				DATOS DE REPROBACION				PORCENTAJE DE APROBACION				PROMEDIO GENERAL DE APROVECHAMIENTO			
	1º	2º	3º	TOTAL	1º	2º	3º	TOTAL	1º	2º	3º	Prom	1º	2º	3º	Prom
ESPAÑOL	176	172	131	479	12	31	27	70	93.6	84.7	82.9	87.1	7.70	7.05	7.96	7.57
MATEMATICAS	148	162	141	451	40	41	17	98	78.7	79.8	89.2	82.6	7.08	6.84	7.92	7.28
CIENCIAS	161	169	145	475	27	34	13	74	85.6	83.3	91.8	86.9	7.41	7.91	7.31	7.54
GEOGRAFIA	148			148	40			40	78.7			78.7	8.03			8.03
HISTORIA		159	147	306		44	11	55		78.3	93.0	85.7		7.91	8.22	8.07
F. CIVICA Y ETICA		194	142	336		9	16	25		95.6	89.9	92.7		8.40	8.05	8.22
INGLES	175	187	141	503	13	16	17	46	93.1	92.1	89.2	91.5	7.94	6.81	7.05	7.27
EDUC. FISICA	182	190	155	527	6	13	3	22	96.8	93.6	98.1	96.2	8.59	9.58	9.72	9.30
TECNOLOGIA	170	169	131	470	18	34	27	79	90.4	83.3	82.9	85.5	8.11	7.79	7.36	7.75
ARTES	161	194	143	498	27	9	15	51	85.6	95.6	90.5	90.6	7.55	8.16	7.79	7.83
ESTATAL	171			171	17			17	91.0			91.0	7.57			7.57
PROMEDIO									88.2	87.4	89.7	88.0	7.78	7.83	7.93	7.86

FUENTE: Escuela Secundaria Técnica 152 “Prof. Silvano Animas Meraz”. Estadística de aprobación, reprobación y aprovechamiento general. Ciclo escolar 2009-2010.

ANEXO VIII

CUADRO N° 49.

E.S.T.	152
SECTOR	VII
ZONA	XX
TURNO	M
FINAL	FINAL
% RETENCION	97.31

**ESTADISTICA DE APROBACION-REPROACION
E INDICE GENERAL DE APROVECHAMIENTO
CICLO ESCOLAR 2010-2011
E. S. T. 152.**

	1º	2º	3º	TOTAL
INSCRIPCION	273	190	202	665
ALTAS	12	6	5	23
BAJAS	8	3	7	18
EXISTENCIA	277	193	200	670
% DESERCION	2.89	1.55	3.50	2.69

ASIGNATURA	DATOS DE APROBACION				DATOS DE REPROBACION				PORCENTAJE DE APROBACION				PROMEDIO GENERAL DE APROVECHAMIENTO			
	1º	2º	3º	TOTAL	1º	2º	3º	TOTAL	1º	2º	3º	Prom	1º	2º	3º	Prom
ESPAÑOL	216	177	186	579	61	16	14	91	78.0	91.7	93.0	87.6	7.02	7.49	7.39	7.30
MATEMATICAS	255	161	193	609	22	32	7	61	92.1	83.4	96.5	90.7	7.82	6.99	7.32	7.38
CIENCIAS	242	173	181	596	35	20	19	74	87.4	89.6	90.5	89.2	6.98	7.03	7.21	7.07
GEOGRAFIA	255			255	22			22	92.1			92.1	8.02			8.02
HISTORIA		164	187	351		29	13	42		85.0	93.5	89.2		7.37	7.36	7.37
F. CIVICA Y ETICA		185	182	367		8	18	26		95.9	91.0	93.4		8.62	8.17	8.40
INGLES	260	181	181	622	17	12	19	48	93.9	93.8	90.5	92.7	7.27	7.96	6.85	7.36
EDUC. FISICA	275	188	195	658	2	5	5	12	99.3	97.4	97.5	98.1	8.45	8.51	8.52	8.49
TECNOLOGIA	262	178	181	621	15	15	19	49	94.6	92.2	90.5	92.4	8.00	8.00	7.71	7.90
ARTES	238	186	191	615	39	7	9	55	85.9	96.4	95.5	92.6	7.51	7.83	7.57	7.64
ESTATAL	258			258	19			19	93.1			93.1	7.35			7.35
PROMEDIO									90.7	91.7	93.2	91.9	7.60	7.76	7.57	7.66

FUENTE: Escuela Secundaria Técnica 152 "Prof. Silvano Animas Meraz". Estadística de aprobación, reprobación y aprovechamiento general. Ciclo escolar 2010-2011.

ANEXO IX

CUADRO N° 50.

PARTICIPACIÓN DEL PRODUCTO INTERNO BRUTO POR MUNICIPIO SEGÚN ESTRUCTURA PORCENTUAL DESCENDENTE DEL AÑO 2007.

BASE 1993=100 (MILLONES DE PESOS)

MUNICIPIO	2007	%	MUNICIPIO	2007	%
ESTADO DE MEXICO	203 028.88	100.00	ESTADO DE MEXICO		
LALNEPANTLA DE BAZ	16.40		ATENCO	151.97	0.07
NAUCALPAN DE JUAREZ	14.99		CALIMAYA	144.08	0.07
TOLUCA	12.91		TEMASCALTEPEC	137.85	0.07
ECATEPEC DE MORELOS	9.49		SAN ANTONIO LA ISLA	136.13	0.07
CUAUTITLAN IZCALLI	6.68		ATLAUTLA	135.86	0.07
NEZAHUALCOYOTL	3.78		JIQUIPILCO	135.21	0.07
ATIZAPAN DE ZARAGOZA	3.07		JUCHITEPEC	134.08	0.07
TULTITLAN	2.39		OZUMBA	120.78	0.06
HIXQUILUCAN	2.32		SAN MARTIN DE LAS PIRAMIDES	119.07	0.06
LERMA	1.97		AMATEPEC	114.71	0.06
METEPEC	1.46		MALINALCO	111.75	0.06
IXTAPALUCA	1.39		OCUILAN	109.29	0.05
LA PAZ	1.38		TEQUIXQUIAC	108.53	0.05
TPOTZOTLAN	1.32		HUEYOXTLA	101.56	0.05
CHALCO	1.30		TEZOYUCA	94.61	0.05
COACALCO DE BERRIOZÁBAL	1.27		COYOTEPEC	92.36	0.05
CUATITLAN	1.26		TEPETLAOXTOC	91.69	0.05
TEXCOCO	1.12		MORELOS	90.06	0.04
CHIMALHUACAN	0.88		LUVIANOS	88.12	0.04
NICOLAS ROMERO	0.83		TONATICO	84.01	0.04
ATLACOMULCO	0.80		CHIAUTLA	78.80	0.04
JOCOTITLAN	0.80		POLOTITLÁN	77.44	0.04
TACÁMAC	0.71		TEMASCALAPA	75.26	0.04
SAN MATEO ATENCO	0.65		ZACAZONAPAN	74.47	0.04
TIANGUISTENCO	0.64		TLATLAYA	74.41	0.04
VALLE DE CHALCO SOLIDARIDAD	0.62		EL ORO	74.32	0.04
ZINACANTEPEC	0.56		JALTENCO	73.15	0.04
OCOYOACAC	0.55		DONATO GUERRA	71.48	0.04
APAXCO	0.42		TEPETLIXPA	70.68	0.03
OTZOLOTEPEC	0.39		XALATLACO	70.21	0.03
ACOLMAN	0.37		ZUMPAHUACÁN	68.90	0.03
HUEHUETOCA	0.35		CHAPA DE MOTA	66.44	0.03
TULTEPEC	0.32		TEXCALTITLAN	63.80	0.03
ZUMPANGO	0.31		AMANALCO	62.96	0.03
IXTLAHUACA	0.29		SULTEPEC	61.44	0.03
TENANCINGO	0.29		ALMOLOYA DE ALQUISIRAS	57.61	0.03
VALLE DE BRAVO	0.29		SOYANIQUELIPAN DE JUAREZ	54.69	0.03
TEOLOYUCAN	0.27		AXAPUSCO	54.50	0.03
TENANGO DEL VALLE	0.23		ATIZAPAN	51.36	0.03
ALMOLOYA DE JUAREZ	0.20		JILOTZINGO	50.14	0.02
VILLA GUERRERO	0.19		TIMILPAN	48.37	0.02
SAN FELIPE DEL PROGRESO	0.18		TEMAMATLA	43.08	0.02
JILOTEPEC	0.17		ZACUALPAN	42.49	0.02
TEJUPILCO	0.15		ECATZINGO	41.69	0.02
TEOTIHUACAN	0.14		NEXTLALPAN	41.56	0.02
VILLA VICTORIA	0.13		AYAPANGO	40.64	0.02
CHICONCUAC	0.13		COCOTITLAN	39.36	0.02
AMECAMECA	0.12		JOQUICINGO	38.91	0.02
CAPULHUAC	0.11		ISIDRO FABELA	38.72	0.02
IXTAPAN DE SAL	0.11		RAYON	36.05	0.02
TLALMANALCO	0.11		TENANGO DEL AIRE	35.67	0.02
CHICULOAPAN	0.11		IXTAPAN DEL ORO	34.71	0.02
ACAMBAY	0.10		MEXICALTZINGO	32.33	0.02
TEMASCALCINGO	0.10		NOPALTEPEC	31.56	0.02
TEMOAYA	0.10		SANTO TOMÁS	24.35	0.01
MELCHOR OCAMPO	0.09		ALMOLOYA DEL RIO	24.16	0.01
COATEPEC HARINAS	0.09		SAN SIMON DE GUERRERO	23.09	0.01
ACULCO	0.09		CHAPULTEPEC	18.67	0.01
VILLA DEL CARBON	0.08		PAPALOTLA	18.11	0.01
OTUMBA	0.08		OTZOLOAPAN	18.11	0.01
SAN JOSE DEL RINCON	0.08		TEXCALYACAC	15.23	0.01
XONACATLÁN	0.08		TONANITLA	0.86	0.00
VILLA DE ALLENDE	0.08				

FUENTE: Instituto de Información e Investigación Geográfica, Estadística y Catastral del Estado de México (IGECEM). CON BASE EN INEGI, Sistema de Cuentas Nacionales de México, Producto Interno Bruto por Entidad Federativa y Censos Económicos.

INDICE DE CUADROS

CUADRO N° 1.	LAS HOLDING.....	13
CUADRO N° 2.	EMPRESARIOS Y GRUPOS FINANCIEROS.....	14
CUADRO N° 3.	EXPORTACIONES.....	27
CUADRO N° 4.	EXPORTACIÓN TOTAL AL MERCADO DE ESTADOS UNIDOS. PARTICIPACIÓN PORCENTUAL DE LOS PRINCIPALES PROVEEDORES.....	28
CUADRO N° 5.	MULTIMILLONARIOS MEXICANOS AL FINALIZAR CUATRO SEXENIOS Y EN 2010.....	29
CUADRO N° 6.	COMPARACIÓN ENTRE CIFRAS OFICIALES Y CIFRAS DEL CAM	31
CUADRO N° 7.	REDACCIÓN DE UNA COMPETENCIA.....	69
CUADRO N° 8.	ESQUEMA PARA PLANEACIÓN POR COMPETENCIAS.....	70
CUADRO N° 9.	TIPOS DE EVALUACIÓN.....	74
CUADRO N° 10.	ROTACIÓN DE ASIGNATURAS.....	80
CUADRO N° 11.	ESCALA POR ASIGNATURAS DE ENLACE.....	84
CUADRO N° 12.	NIVELES DE LOGRO ENLACE.....	85
CUADRO N° 13.	ESCUELAS Y ALUMNOS PROGRAMADOS Y APLICADOS EN ENLACE.....	85
CUADRO N° 14.	PORCENTAJE DE RESULTADOS GLOBALES ENLACE MATEMÁTICAS – SECUNDARIA.....	86
CUADRO N° 15.	PORCENTAJE DE RESULTADOS GLOBALES ENLACE ESPAÑOL – SECUNDARIA.....	86
CUADRO N° 16.	PORCENTAJE DE RESULTADOS GLOBALES ENLACE HISTORIA – SECUNDARIA.....	87
CUADRO N° 17.	PUNTAJES DE MÉXICO EN LA PRUEBA PISA.....	88
CUADRO N° 18.	RESULTADOS DE LOS ESTUDIANTES FINLANDESES EN PISA 2000–2006.	90
CUADRO N° 19.	CHIMALHUACÁN. TASA MIGRATORIA.....	94
CUADRO N° 20.	CRECIMIENTO HISTÓRICO DE CHIMALHUACÁN.....	94

CUADRO N° 21.	POBLACIÓN EMPLEADA EN ACTIVIDADES COMERCIALES Y DE SERVICIOS EN CHIMALHUACÁN.....	95
CUADRO N° 22.	INDICADORES RELEVANTES.....	101
CUADRO N° 23.	ASIGNATURAS CON MÁS REPROBACIÓN.....	101
CUADRO N° 24.	PUNTAJE PROMEDIO DE LOS ALUMNOS POR GRADO. ENLACE E.S.T. 152. ESPAÑOL.....	103
CUADRO N° 25.	PORCENTAJE DE ALUMNOS DE CADA NIVEL DE LOGRO DE LA ESCUELA. ENLACE ESPAÑOL.....	104
CUADRO N° 26.	PUNTAJE PROMEDIO DE LOS ALUMNOS POR GRADO ENLACE. E.S.T. 152. MATEMÁTICAS.....	104
CUADRO N° 27.	PORCENTAJE DE LOS ALUMNOS EN CADA NIVEL DE LOGRO DE LA ESCUELA. ENLACE MATEMÁTICAS.....	105
CUADRO N° 28.	INCREMENTO EN MATRICULA, ESCUELA Y MAESTROS EN LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA POR MODALIDAD, 1993-2004	119
CUADRO N° 29.	OPORTUNIDADES DE ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO EN LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA 2000, 2004 Y 2005.....	119
CUADRO N° 30.	PORCENTAJES DE ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA COMPENDIDOS EN LOS NIVELES 1 Y 4 DE EJECUCIÓN EN COMPRENSIÓN LECTORA, POR MODALIDAD Y SOSTENIMIENTO PRIVADO 2000-2005.....	120
CUADRO N° 31.	PORCENTAJE DE ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA COMPENDIDOS EN LOS NIVELES.....	120
CUADRO N° 32.	INDICADORES EDUCATIVOS EN SECUNDARIA, ENTIDADES CON MAYOR Y MENOR PORCENTAJE CON RESPECTO AL TOTAL NACIONAL, 2004-2005(EN PORCENTAJES).....	121
CUADRO N° 33.	ALUMNOS DE 12 A 14 AÑOS DE EDAD DE REZAGO GRAVE. ENTIDADES CON MAYOR Y MENOR PORCENTAJE RESPECTO AL TOTAL NACIONAL, 2004-2005 (EN PORCENTAJES).....	122
CUADRO N° 34.	INCREMENTO EN LA COBERTURA DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA 1993-2004.....	122
CUADRO N° 35.	ENSEÑANZA SECUNDARIA 1993. ORGANIZACIÓN POR ASIGNATURAS. CUADRO DE MATERIAS.....	123

CUADRO N° 36.	MAPA CURRICULAR. SECUNDARIA 2006.....	124
CUADRO N° 37.	MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2009.....	125
CUADRO N° 38.	TÉCNICAS DE VALORACIÓN.....	128
CUADRO N° 39.	INSTRUMENTOS DE VALORACIÓN.....	129
CUADRO N° 40.	NIVELES DE DESEMPEÑO.....	130
CUADRO N° 41.	PISA 2009. MÉXICO. PUNTUACIÓN OBTENIDA POR ENTIDAD FEDERATIVA.....	131
CUADRO N° 42.	ENLACE 2006-2010. MEDIAS NACIONAL Y MODALIDAD. ESPAÑOL, MATEMÁTICAS E HISTORIA. SECUNDARIA.....	132
CUADRO N° 43.	PORCENTAJE DE LOGRO PARA CADA MODALIDAD. SECUNDARIA. ESPAÑOL.....	133
CUADRO N° 44.	PORCENTAJE DE LOGRO PARA CADA MODALIDAD. SECUNDARIA. MATEMÁTICAS.....	134
CUADRO N° 45.	PORCENTAJE DE LOGRO PARA CADA MODALIDAD. SECUNDARIA. HISTORIA.....	135
CUADRO N° 46.	COMPARACIÓN DEL DESEMPEÑO ENTRE PAÍSES Y ECONOMÍAS.....	136
CUADRO N° 47.	ESTADÍSTICAS DE APROBACIÓN, REPROBACIÓN E ÍNDICE GENERAL DE APROVECHAMIENTO. CICLO ESCOLAR 2008-2009. E.S.T.152.....	137
CUADRO N° 48.	ESTADÍSTICAS DE APROBACIÓN, REPROBACIÓN E ÍNDICE GENERAL DE APROVECHAMIENTO. CICLO ESCOLAR 2009-2010. E.S.T.152.....	137
CUADRO N° 49.	ESTADÍSTICAS DE APROBACIÓN, REPROBACIÓN E ÍNDICE GENERAL DE APROVECHAMIENTO. CICLO ESCOLAR 2010-2011.....	138
CUADRO N° 50.	PARTICIPACIÓN DEL PRODUCTO INTERNO BRUTO POR MUNICIPIO SEGÚN ESTRUCTURA PORCENTUAL DESCENDENTE DEL AÑO 2007.....	139

7.-BIBLIOGRAFIA

- Aguayo Quezada, Sergio. La Transición en México. Una historia documental 1910-2010. FCE. y El Colegio de México. México 2010.
- Baena Paz Guillermina. Metodología de la Investigación. Ed. Patria. México 2008.
- Bixio, Cecilia. Cómo planificar y evaluar en el aula. Propuestas y Ejemplos. Homo Sapiens Ediciones. Argentina 2008.
- Braslavsky, Cecilia y Tenti Fanfani, Emilio. La educación secundaria en América Latina, prioridad de la agenda 2000. Culturas juveniles y cultura escolar. Cuadernos de la Reforma. Secretaria de Educación Pública 2006.
- Castells, Manuel. La Era de la Información. Economía, Sociedad y Cultura. Vol. 1. Ed. Siglo XXI. México 2005.
- Chomsky, Noam. Dieterich, Heinz. La Sociedad Global. Educación, Mercado y Democracia. Ed. Joaquín Mortis. México 2004.
- Coll, Cesar. Las competencias en la educación escolar; algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Revista Aula de Innovación Educativa. Núm. 161.
- Crispín Castellanos, Margarito. Límites y posibilidades de una Educación Centrada en el Aprendizaje. Revista Realidades. CECYTEM. Año IV núm. 17. Metepec, México 2010.
- Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. El enfoque por Competencias en la Educación Básica 2009. SEP-SNTE. México 2006.
- Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula 2010. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio. Subsecretaría de Educación Básica. SEP. México 2010.
- Curso Básico de Formación Continua. Prioridades y Retos de la Educación Básica. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio. Ciclo Escolar 2008-2009. SEP-SNTE 2008.
- De Regil Velez, José Rafael (coordinador). 1988-1994. Ilusión y desaliento. Balance del sexenio salinista, México. Universidad Iberoamericana 1995.
- Delgado Cantú, Gloria M. Estructuras políticas, económicas y social. Pearson Educación. México 2003.
- Delors, Jaques. La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Edit. Siglo XXI. México 2008.

- Documento de Discusión. Tomo 1. IV Congreso Nacional de Educación. SNTE 2006.
- Dominique Levy, Gerard Dumenil. Crisis y Salida de la Crisis. Orden y Desorden neoliberales. FCE. México 2007.
- Escalante Gonzalbo, Pablo y otros autores. Nueva historia Mínima de México. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. Colegio de México. México 2004.
- Estefanía, Joaquín. Hig@ ¿qué es la globalización? Matéu Cromo. España 2002.
- Evaluación de los aprendizajes. Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo. SEIEM. Gobierno del Estado de México. Abril 2008.
- Flores Olea, Víctor y Mariña Flores, Abelardo. Critica de la Globalidad. Dominación y Liberación en nuestro tiempo. FCE México 2004.
- Freire, Paulo. La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI. México 1975.
- Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI. México 2000.
- Friedman, Milton y Rose. Libertad de Elegir. Hacia un Nuevo Liberalismo Económico. Ediciones Grijalbo. Barcelona 1981.
- Gallo T, Miguel Ángel. Historia Universal Contemporánea, Siglos XX y XXI. Ediciones Quinto Sol. México 2009.
- García Cook, Ángel. Chimalhuacán: Un artefacto asociado a megafauna. Instituto Nacional de Antropología e Historia. México 1968.
- Gardner, H. Las estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. FCE. México 1987.
- Guillén Romo, Héctor. México frente a la mundialización neoliberal. Ediciones Era. México 2005.
- Hacia un Nuevo Modelo Educativo 1989-1994. CONALTE. SEP. USEDEM. Estado de México 1991.
- Hernández, C.A., Rocha, A y Verano, I. Exámenes de estado. Una propuesta de evaluación por competencias. ICFES. Bogotá 1998.
- Jaramillo, Velia. Plan Puebla Panamá: La Resistencia. Revista Proceso núm. 1326. México, 31 de Marzo 2002.
- Ley General de Educación. Reglamento interior de la Secretaria de Educación Pública. Editores mexicanos unidos. México 2006.

- Lusting, Nora. México: Hacia la Reconstrucción de una Economía. El Colegio de México/FCE. México 2002.
- Materiales de Lectura 2. evaluación educativa. Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Febrero del 2002.
- Mendel, Ernest. ¿Hacia Dónde Va la URSS de Gorbachov? Fontamara. México 1991.
- Méndez Morales, José Silvestre. Problemas económicos de México. Mc. Graw-Hill Interamericana. México 2008.
- MÉXICO, Acuerdo 200, por el que se establecen normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal. SEP. 31 de agosto 1994.
- MÉXICO, Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. SEP, SNTE y Gobiernos de los Estados. 18 mayo 1992.
- MÉXICO, Alianza por la calidad de la educación. Gobierno Federal. SNTE. 2008.
- MÉXICO, Alonso Martínez, Eugenio. Chimalhuacán. Apuntes Históricos. Biblioteca Enciclopedia del Estado de México.1981.
- MÉXICO, Antología de Educación Tecnológica. Programa Nacional de Carrera Magisterial. SEP. 2009.
- MÉXICO, Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria. Informe Nacional. SEP - SNTE. Abril 2006.
- MÉXICO, Consulta Nacional. Memoria. Gobierno del Estado de México. SNTE, secciones 17 y 36. Estado de México 2005.
- MÉXICO, Estadística de Aprobación-Reprobación e Índice General de Aprovechamiento. EST. 152. Ciclos escolares 2008-2009, 2009-2010 y 2010-2012.
- MÉXICO, Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares. ENLACE 2006. Características Generales e Información de los Reactivos Aplicados para su uso Pedagógico. 3º de Secundaria. SEP. 2006.
- MÉXICO, Manual de Maestros. Competencias para el México que queremos. Hacia PISA 2010. SEP-SNTE. 2011.
- MÉXICO, Plan de Desarrollo Municipal de Chimalhuacán 2009-2012. Gobierno Municipal. Nuevo Chimalhuacán. H. Ayuntamiento Constitucional de Chimalhuacán, Estado de México 2009-2012.
- MÉXICO, Plan de Estudios 2006. Educación Básica. Secundaria.SEP. 2006.

- MÉXICO, Plan de Estudios 2009. Educación Básica Primaria. SEP 2009.
- MÉXICO, Plan y Programas de Estudio 1993. Primaria. Educación Básica. SEP 1993.
- MÉXICO, Programa de Desarrollo Institucional 2006-2011. Servicios Educativos Integrados al Estado de México. Secretaria de Educación.
- MÉXICO, Programa de Educación Preescolar 2004. SEP. 2004.
- MÉXICO, Un Nuevo Modelo Educativo para el México del Siglo XXI. Conclusiones y Propuestas del IV Congreso Nacional de Educación y del Segundo Encuentro Nacional de Padres de Familia y Maestros. 2007.
- Monroy, Paulina. ¿En Donde Están Los Desempleados? Revista Fortuna. Negocios y Finanzas. Año 7. Nº 95. Diciembre 2010.
- Montes de Oca, Juan. Calidad en la prestación de Servicios Educativos en el Estado de México. Revista SEIEM cerca de ti. Marzo 2007. Año 3. Núm. 9.
- Moreno – Brid, Juan Carlos y Jaime Ros Bosch. Desarrollo y crecimiento en la economía mexicana. Una perspectiva histórica. FCE. México 2010.
- Muñoz Ledo, Porfirio. La Vía Radical. Para Refunda la República. Ed. Grijalbo. México 2010.
- Namó de Mello, Guiomar. Nuevas propuestas para la gestión educativa. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP 2003.
- Pardini, Felipe. Metodología y técnica de la investigación en ciencias sociales. Siglo XXI. Buenos Aires 1969.
- Peralta Alemán, Gilberto. Tendencias del desarrollo nacional. Entorno económico y político de México. ESFINGE. México 2007.
- Pérez, Ana Lilia. 2011, año de “Desastre Económico”. Revista: Contralinea. Periodismo de Investigación. Año 9. Numero 215. 9 enero 2011.
- Pérez, Ana Lilia. Camisas Azules Manos Negras. El Saqueo de Pemex desde Los Pinos. Ed. Grijalbo. México 2010.
- Perrenoud, Philippe. Diez nuevas competencias para enseñar. Biblioteca del aula. Ed. Graó Colofón. México 2010.
- Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Talleres Generales de Actualización 2006-2007. La formación de los adolescentes, una tarea compartida en la escuela secundaria. SEP 2006.

- Programa para la Modernización Educativa. Información para los maestros. SEP. Septiembre 1991.
- Programa Sectorial de Educación. 2007-2012. Secretaria de Educación Pública. 2007.
- Robles – Arenas Migoni, Jorge. Genealogía de la Modernización en México. Revista Iniciativa. Instituto de Estudios Legislativos de la LV Legislatura del Estado de México. Numero 26-27 junio 2005.
- Rodríguez Trejo, Carlos y Conde Cordero, Eric Rommel. Historia de México II. Modelo Educativo Centrado en el Aprendizaje. Grupo editorial Éxodo México 2009.
- Rodríguez Cruz, Héctor M y García González, Enrique. Evaluación en el aula. Editorial Trillas. México 2001.
- Sánchez González, Manuel. Economía Mexicana para Desencantados. FCE. México 2006.
- Schmelkes, Silvia. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP.1995.
- Sierra Campuzano, Claudia. Historia de nuestro tiempo. A la luz de los especialistas. Esfinge. México 2008.
- Stavenhagen, Rodolfo. La educación en el marco de la globalización. Revista pedagógica escri/viendo, N° 16. 2010/año 7, septiembre. SEIEM.
- Tamayo y Tamayo, Mario. El Proceso de Investigación Científica. Fundamentos de Investigación con Manual de Evaluación de Proyectos. Ed. Limusa. México 1993.
- Tobón, Sergio. Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias. Documento de trabajo 2006.
- Tobón, Sergio. Formación Basada en Competencias. Pensamiento Complejo, diseño curricular y didácticas. Ecoe Ediciones. Bogotá Colombia 2010.
- Trejo Delarbre, Raúl. “El monopolio monocromático”. Revista Nexos, numero 355, julio de 2007.
- UNESCO y Annan, Kofi. Mensaje de la 47ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO y prioridades de acción propuestas con miras a Mejorar la calidad de la educación de todos los jóvenes. Informe sobre la Juventud mundial 2005. Cuadernos de la Reforma. SEP. México 2007.
- UNESCO, Informe Mundial de la UNESCO. Hacia las sociedades del conocimiento. Ediciones UNESCO.2005.

- Väistö, Ulla Marianna. “Experiencias Exitosas en la Educación y Formación Docente en Finlandia”. Escri/viendo. Revista Pedagógica N°15, 2010/año 7. Julio. SEIEM.
- Varios autores. “El SNTE en Torno al Debate Educativo: Evolución de su Propuesta”. Serie: Cuadernos de Discusión y Análisis 2. SNTE. Secc.36. Febrero. 2006.
- Varios autores. Coordinadores: González Casanova, Pablo y Aguilar Camín, Héctor. México ante la Crisis. Siglo XXI editores. México 1991.
- Varios autores. Estéves, Carlos y Taibo, Carlos, Eds. Voces Contra la Globalización. Critica. Barcelona España. 2008.
- Varios autores. Felipe Calderón: Balance critico del primer año de gobierno 2006-2007. Cuadernos de Debates N°1. UNAM. FES – Aragón. México 2008
- Visgostky, L. Pensamiento y Lenguaje. La pléyade. Buenos Aires 1985.

REFERENCIAS DE INTERNET

- Disponible: <http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/preguntasfrecuentes> [consulta: 06junio2011]. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (México). ¿QUÉ ES EL INEE? Preguntas Frecuentes.
- Disponible:http://enlace.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=2[30 de abril 2009] ENLACE Media Superior ¿Qué es ENLACE?
- Disponible: <http://www.oecd.org/dataoecd/57/20/41479051.pdf> [consulta: 30 abril 2009]. El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve.
- Disponible:<http://www.oecd.org/document/25/0,3746,en_32252351_32235731_39733465_1_1_1_1,00.html>[consulta 06 junio 2011]. OECD. The Programme for International Student Assessment (PISA).
- Disponible :<http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/docs/ENLACE_2010_Taller_informativo.pdf> [consulta: 10 julio 2011]. SEP. ENLACE. Taller informativo, educación básica y media superior.
- Disponible: <http://www.edomexico.gob.mx/evaluacioneducativa/index.htm>. [9 julio 2009]. Instituto de Evaluación Educativa del Estado de México. Dirección de Evaluación y Vinculación Educativa.

- Disponible: <http://enlace.sep.gob.mx/ba/docs/boletin_enlaceba2010.pdf>[consulta: 10 julio 2010]. SEP. Boletín informativo ENLACE 2010.
- Disponible: <http://www.ifie.edu.mx/IfieWeb/Difusion_2009/resumen_ejecutivo.pdf> [consulta 10 julio 2011]. Instituto de Fomento e Investigación Educativa, A C. Estudio sobre el Impacto de la Difusión de los Resultados de la Prueba Enlace 2009. Junio 2010.
- Disponible: http://www.eduteka.org/Pisa_2009. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD)-2010. Resultados PISA 2009: Resumen Ejecutivo.
- Disponible: <http://www.sems.gob.mx> (6 enero 2009). Historia. Dirección General de Educación Secundaria Técnica.