



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE FILOSOFÍA

TESIS

LA EDUCACIÓN EN EL MÉXICO DE HOY

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN

FILOSOFÍA

PRESENTA:

IRMA DÍAZ RAMOS

DIRECTOR DE TESIS

DR. MARIO MAGALLÓN ANAYA

México, D.F. FEBRERO 2014



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.

Para mi destino elegido en un mundo infinito de posibilidades:

Juana Ramos Islas, mi madre por haberme dado el aliento de vida y enseñarme que la dicha y amor tienen el sello de su rostro.

José Manuel Roldán Blancas, mi esposo amado, compañero solidario, sostén de mi paso en un largo trecho de mi vida

Violeta y Lupita mis hijas que con su sola existencia han iluminado mis días y son la más fuerte inspiración para seguir adelante.

Manuel, Virma y Vicky hijos míos que su madre me entregó como un precioso regalo y han dado otro significado a los lazos fraternos.

Bety mi pequeña hermana por su verdadera amistad y amor filial.

Sandra a la que arrullé de pequeña y ahora es una compañera y guía en los avatares académicos.

Agradecimientos

El reconocimiento y agradecimiento por el apoyo que he recibido para realizar este trabajo, no es fácil expresarlo en palabras, pues no han sido en cuestiones nada más académicas sino en situaciones afectivas y de impulso para traspasar fronteras a las que temía enfrentarme.

Mi agradecimiento infinito a la Universidad Nacional Autónoma de México porque desde mis años juveniles siempre tuvo las puertas abiertas para mí y las tiene hoy con las nuevas generaciones.

Para mí fue muy afortunado encontrarme con el Dr. Mario Magallón Anaya, mi asesor de tesis, que logró infundirme confianza a través de sus escritos, pero también por medio de sus palabras de aliento y calidez humana, además con su congruencia entre su filosofía de la educación y su práctica, terminó siendo un ejemplo vivo de lo que es ser maestro.

Así, en el proceso para insertarme de nuevo en la vida académica, encontré en el seminario de Historia de las Ideas, a personas de gran valía que compartieron sus saberes y conocimientos con la generosidad que distingue a los humanistas como al Mtro. Isaías Palacios coordinador del seminario, al Mtro. Juan de Dios Escalante coordinador del proyecto del mismo, ya que con claridad expresó sus opiniones en el camino de la construcción de este ensayo para enriquecerlo y sustentarlo. De la misma manera agradezco el apoyo de la profesora Sandra Escutia por su apoyo continuo con relación a la redacción y sugerencias para hacer de esta tesis una realidad, pero sobre todo por la motivación constante para cerrar este ciclo de aprendizaje.

Agradezco asimismo al joven y sobresaliente Mtro. Carlos Alberto Vargas, por su paciencia y atención para guiarme tanto académicamente, como mi sinodal, así como en cuestiones administrativas para terminar este trabajo y poder presentarlo.

Del mismo modo doy gracias a mi sinodal Dr. Victórico Muñoz Rosales, por la forma profesional y didáctica con que realizó los comentarios y observaciones a esta tesis y como filósofo sembró la duda en mí para realizar una reflexión más profunda sobre lo escrito.

También quiero expresar mi agradecimiento a compañeros y amigos que, fuera del ámbito universitario, me acompañaron paso a paso en esta experiencia académica desde que era una página en blanco, de forma especial a la Mtra. Esperanza Torija Morales, que durante 20 años hemos compartimos nuestras experiencias académicas como docentes y apoyos técnicos pedagógicos y de forma fraterna y solidaria me estimuló para realizar este proyecto que después de tanto tiempo me parecía imposible.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Introducción..... | 3 |
| 1. La educación básica estandarizada..... | 9 |
| 2. El Contexto en México que da lugar al Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes..... | 26 |
| 2.1 El desarrollo económico y la prueba PISA..... | 28 |
| 2.2 La prueba PISA..... | 33 |
| 2.3. México y los resultados de la prueba PISA..... | 40 |
| 3. Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA)..... | 51 |
| 3.1 Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) y las reformas educativas para el nivel de secundaria de los años 2006 y 2013..... | 56 |
| 4. Tiempo y trabajo educativo..... | 60 |
| 4.1 Actividades realizadas por los y las profesores frente a grupo y el factor tiempo..... | 61 |
| 4.2 Los estudiantes del nivel de secundaria y la medida de su tiempo..... | 65 |
| 4.3 El tiempo y la factibilidad de cubrir los contenidos propuestos por la Secretaría de Educación Pública en el nivel de secundaria..... | 66 |
| 4.4 El Método Stallings, método para el uso eficaz del tiempo en el aula..... | 70 |
| Conclusiones..... | 79 |
| Bibliografía..... | 82 |
| Anexos..... | 88 |

LA EDUCACIÓN EN EL MÉXICO DE HOY

Introducción

La educación pública en México ha significado un continuo reto porque no se ha establecido claramente un proyecto de Nación, y en consecuencia ha respondido a los intereses de los grupos de poder en el país y, ante la globalización, a los dictados de organismos internacionales. Desde fines del siglo XX hasta nuestros días se han implementado diversos métodos didácticos y pedagógicos a los que no se han dado continuidad ni seguimiento, lo que ha obstaculizado una valoración real de sus resultados.

Ante estas circunstancias, las políticas educativas representan un continuo vaivén, lo que ha hecho que la incertidumbre y la falta de una verdadera planeación para el desarrollo de un país que se propone autosuficiente e independiente, económica y tecnológicamente no logre establecer las bases para una educación que tenga como principal motor a los sujetos de este país; por lo que se trasgrede a miles de jóvenes con un futuro precario por falta de oportunidades de acceso a la educación y a un trabajo digno. Porque cada año observamos que son más los rechazados de las universidades públicas y los egresados que no tienen un trabajo relacionado con aquello que se estudió.

Ante una mentida preocupación de los gobernantes por elevar la calidad de la educación, se optó por la valorización de los estudiantes, y a través de ellos evaluar a la educación, el recurso fue por medio de exámenes estandarizados, como la prueba de Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), que ya había sido cuestionada como un instrumento falible y poco confiable para la evaluación del logro académico. A pesar de las fuertes críticas realizada por diferentes pedagogos, fue instaurada por el ex-presidente del partido que representa a la derecha mexicana, Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012); que más tarde fue desechada por el nuevo gobierno que habría de comprar las urnas para obtener el mandato, y que por muchos años mantuvo el poder, impidiendo que el proceso social se desarrollara de forma propia y natural, es decir, del partido que representa la mendaz burocracia nacional, el PRI.

En el plano internacional se ha instaurado la Prueba Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA), creada por la Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico (OCDE). Los resultados de estas pruebas estandarizadas, aplicadas cada tres años a partir del año 2000 (2000, 2003, 2006, 2009 y 2012), han dado lugar a la implementación de políticas educativas sugeridas por la OCDE y han sido retomadas parcialmente por el gobierno mexicano. En México los resultados de estas pruebas han sido muy bajos en comparación con otros países donde se aplica. El Estado ha responsabilizado a los educandos y trabajadores de la educación de los bajos puntajes en esta prueba del supuesto fracaso de la educación formal, sin poner en tela de juicio al sistema político económico y educativo.

Con lo anterior se intenta mostrar un panorama de lo que es la educación estandarizada en México, para lo que este trabajo analiza y reflexiona desde diversos ángulos, las condiciones en las cuales se desarrollaron las pruebas PISA y del presunto fracaso del sistema educativo, más concretamente en la Educación Básica en el nivel de Secundaria. Se ahonda en las variables que han incidido en el quehacer cotidiano de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje, sobre todo de los y las trabajadores de la educación pues estos han sido los mayormente afectados en su desempeño docente, en sus condiciones de trabajo y en las aulas que es el contexto en donde se desarrolla el proceso de aprendizaje de los y las alumnas.

En el primer capítulo se aborda la pertinencia de los exámenes estandarizados para evaluar los diferentes aprendizajes de los alumnos, que, con base a los resultados determinan el desarrollo de un nivel a otro, dejando la certificación expedida por las mismas autoridades e instituciones como la Secretaría de Educación Pública sin valor alguno, permitiendo que organismos ajenos a la secretaria de la educación sean quienes lleven a cabo esta importante tarea de evaluación, la educación está en manos de particulares, como el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). Ante esto se pone de manifiesto la evaluación estandarizada como filtro para acceder a la educación superior pública. Con datos estadísticos se muestra el crecimiento de la matrícula en universidades privadas e inferimos que es consecuencia de la falta de creación de espacios en los bachilleratos y universidades públicas así como de la

creación de más planteles y en la falta de creación de nuevas universidades públicas que respondan a la demanda de los jóvenes.

Se realiza el análisis de los resultados de la prueba estandarizada PISA y de algunos de los factores que inciden en los mismos. Se encuentra, por ejemplo, que el Producto Interno Bruto destinado a la ciencia y tecnología es una variable determinante para alcanzar mejores resultados. Así los países que destinan un mayor porcentaje a este rubro como Finlandia, Corea y Japón son los que encabezan los puntajes más altos en esa prueba. Sin embargo, la clase política y empresarial ha instaurado políticas educativas verticales y autoritarias con base a esa prueba internacional, dejando de lado las concepciones distintas acerca de los fines de la educación y los intereses propios de nuestra nación.

Como alternativa a las posiciones gubernamentales sobre la educación, se retoman las propuestas de la filosofía de la educación de Mario Magallón Anaya expresadas a través de sus textos (entre los que se destaca *Filosofía política de la educación en América Latina*) que refieren un modelo educativo basado en ética y valores, con una carga valorativa de cada país, en donde la educación tenga como base los principios humanísticos, es decir, el servicio y entrega con los otros, más allá del sistema de la producción capitalista.

En el segundo capítulo, más propiamente filosófico, se examinan los conceptos con que se identifica este tipo de educación, al cual nos proponemos criticar; también se enjuician las implicaciones que llevaron a la implementación de las pruebas estandarizadas. Los conceptos centrales utilizados por este nuevo modelo educativo son “calidad” y “competencia”, términos asociados a la reproducción y legitimación de las prácticas capitalistas, es decir, acciones deshumanizadas y donde se objetualizan a los individuos; más que generar el conocimiento y liberación de los sujetos a través de ésta, lo enajenan. También se analiza como los trabajadores y las trabajadoras de la educación asumen este tipo de educación que genera entre las personas una desvinculación con su parte social. Algunas de las consecuencias de la adopción de estos conceptos han requerido la capacitación de los profesores y profesoras acerca del contenido de la nueva visión de la educación. A la vez se observa la insuficiencia tanto cualitativa como

cuantitativa para hacerse del bagaje conceptual a partir de esos dos conceptos y de pequeños cursos desarticulados y efímeros.

Observamos que la educación, cuando tiene cambios, éstos se repercuten en todos los ámbitos de la vida social, laboral, etc., ya que los cambios propuestos desde los conceptos como “calidad” y “competencia” en la educación modifican los aspectos laborales, en este caso con mayor resonancia, porque no sólo quedan en el ámbito de la educación sino que ésta incide en los derechos humanos. En este capítulo se describen los cambios al Artículo 3° de la Constitución Política que rige a los mexicanos que refiere al derecho a la educación, a través de sus leyes secundarias, concretamente la que versa sobre el Servicio Profesional Docente, pues se modifican las condiciones de trabajo de los y las maestras en perjuicio de los mismos en clara contradicción con el Artículo 123. Apartado B de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que es el que rige las condiciones laborales de los trabajadores al servicio del Estado y se establecen nuevas reglas sobre el ingreso, promoción y permanencia de los trabajadores de la educación.

En la segunda parte de esta tesis se contextualiza, de manera más profunda, las circunstancias tanto nacionales como internacionales que permiten la plena aceptación de los gobiernos mexicanos de la prueba estandarizada PISA. Ante la falta de un proyecto educativo nacional se apoyan en el propuesto por la OCDE, de la que México es miembro, para que a través de los resultados, este organismo realice análisis y dictados. En México los resultados han sido tomados al pie de la letra sin consultar a la comunidad escolar, con la hipótesis de elevar la calidad de la educación y en consecuencia redunde en un nivel de competencia comercial y económica, supuestamente en beneficio de sus ciudadanos. Sin embargo, algunos de los problemas como la alfabetización o una mayor cobertura de la educación básica, media superior y superior, son muestra que una parte importante de los ciudadanos están fuera del sistema educativo público. Esto se refleja en las propias estadísticas de las instituciones gubernamentales como el Instituto Nacional de Geografía y Estadística y de la Secretaría de Educación Pública, esta información y otras a las que se recurre en este trabajo para sustentar el estado que guarda la educación, con la debida distancia en cuanto a la certeza de sus números.

Se ejemplifica la problemática sobre la administración del tiempo con un ejercicio de para determinar si éste es el adecuado para que tanto los alumnos como maestros, en términos reales, lo poseen para llevar a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje a través de la educación formal. Nos preguntamos dos cosas: por un lado, si el tiempo es compatible para abordar de manera eficaz los contenidos que se proponen en los programas de estudio y las actividades extraescolares como son: preparación de clases, actualizaciones profesionales, evaluaciones por parte de los y las profesoras y, por otro, si es suficiente el tiempo que destinan los estudiantes para elaborar tareas como ejercicios, lecturas, preparación de trabajos etc.

En esta misma línea se ubican a los maestros y maestras como trabajadores de la educación, porque esta denominación es lo que les otorga la figura de sujetos de derecho en términos laborales y lo anterior nos permite realizar un análisis acerca de las condiciones laborales del trabajo como del tiempo destinado a desarrollar sus labores docentes, el salario que perciben, la pertinencia y factibilidad de las actualizaciones profesionales, la infraestructura escolar y el contexto social. Se percibe a los profesores como apóstoles de la educación y no como ciudadanos que aspiran, como todos, a un salario y vida digna.

Se ejemplifica, a través del llamado “Método Stallings”, el programa implementado en las escuelas secundarias diurnas del Distrito Federal, en el ciclo escolar 2012-2013 y 2013-2014; la noción que las autoridades educativas tienen del factor tiempo como un recurso que debe ser administrado dentro de las aulas para hacer más eficiente su uso en términos de productividad y adquisición de conocimientos equiparando el proceso de enseñanza aprendizaje como si se tratara de un producto.

Para efectuar este trabajo se recurrió a una bibliografía acorde con la Filosofía de la Educación, de manera más puntual a los estudios del filósofo de la educación Mario Magallón Anaya, pues en éstos se encontraron bases teóricas y analíticas que permitieron una reflexión sobre el estado de la educación pública en México desde un punto de vista crítico y propositivo. También se acudió a datos estadísticos emitidos por diversos organismos públicos como la Secretaría de Educación Pública, del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática

(INEGI), del Consejo Nacional de Población y de otros, con el fin de sustentar los argumentos que se sostienen en esta tesis y alcanzar sus objetivos que son principalmente:

- Analizar la pertinencia de la aplicación de pruebas estandarizadas para medir el logro educativo.
- Aportar elementos que dan razón a la brecha entre las propuestas educativas diseñadas desde una política educativa ideal y el contexto real donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Determinar las nociones filosóficas y epistemológicas del ser humano que subyacen en las orientaciones educativas, expuestas a través de los Planes y Programas de Estudio de nivel Secundaria.

1. LA EDUCACIÓN BÁSICA ESTANDARIZADA

Este trabajo se circunscribe a la educación básica, propiamente al nivel de secundaria, ya que en la primera década de este siglo se ha puesto especial énfasis en los resultados de las pruebas estandarizadas, inmersas en el mundo globalizado, bajo premisas de carácter supuestamente científico y supuestamente irrefutable. Como consecuencia, se han realizado cambios en los planes y programas de estudio, hasta llegar a las modificaciones de los artículos 3° y 73° constitucionales, en diciembre del año 2012, son marco jurídico de la educación.

La educación, como parte de los derechos humanos posibilita que el ser humano alcance su plenitud como tal, en lo individual y en la comunidad. Es a través del conocimiento, la reflexión de sí mismo, del análisis de su contexto político, social y cultural donde es posible crear y establecer las condiciones que le permitirán alcanzar un estado de bienestar en concordancia y armonía con los otros y con la naturaleza.

Es pertinente preguntar si este supuesto, el del conocimiento, es compartido por quienes organizan y gestionan las políticas educativas. También cabe cuestionarse si los profesores y profesoras tienen claro su papel como parte fundamental en la formación de individuos comprometidos con valores que sustenten el bienestar común y con la disposición de poner en práctica los conocimientos adquiridos al servicio de una sociedad más equitativa e igualitaria y si cuentan con los preceptos éticos para dotar los estudiantes de los elementos necesarios para convertirse en personas reflexivos, críticos y propositivos sobre las condiciones históricas y sociales que los determinan; aún más importante es establecer si los maestros y las maestras se perciben a sí mismos como un elemento sustancial de equilibrio ante las propuestas educativas dictadas desde el poder económico y si ejercen una reflexión continúa sobre su quehacer educativo. En estos términos es oportuno preguntarse ¿Quiénes son? ¿A qué responden los trabajadores de la educación? ¿Cuáles son sus inquietudes pedagógicas y docentes? ¿Existen las condiciones óptimas para ejercerlas y desarrollarlas?

Existe una creencia generalizada, sobre todo, hacia la educación básica¹, que los docentes reciben capacitaciones pertinentes y oportunas donde adquieren elementos pedagógicos, teóricos y didácticos para enfrentar los retos que surgen de las políticas educativas; se concibe que las condiciones concretas en las que realiza su quehacer educativo son óptimas, y que son sujetos impermeables a su contexto político, social, cultural y económico. Situación que analizaremos en una parte de esta tesis.

Asimismo, en la relación enseñanza-aprendizaje se encuentra el alumno, al igual que el maestro, más allá de la educación formal, determinados por sus circunstancias económicas, culturales y sociales. Cuando se ingresa al nivel de secundaria (12 o 13 años de edad) el estudiante no es una página en blanco, no es un ente sin voluntad, sin aprendizajes previos al que se puede moldear de acuerdo a esquemas preestablecidos sin encontrar resistencias de su parte. Bajo esta premisa, más allá de la educación en el aula, nos preguntamos ¿Quiénes son estos adolescentes? ¿Cuáles son sus aspiraciones? ¿Cómo son sus relaciones familiares? ¿Qué música les gusta? ¿A través de qué medios se informan? ¿Cuál es su percepción de la sexualidad? Es decir, como se ubican en el mundo, atravesados por modelos de vida que no siempre descansan en valores éticos, ni son afines a su cultura de origen. Finalmente, estos jóvenes son producto del acontecer de su época y su propia historia personal. Pero no basta con describir sus circunstancias, sino la posibilidad de trascenderlas desde un pensamiento crítico.

En esta tesitura, más allá de la inmediatez de los acontecimientos, como la aprobación de la Reforma Educativa aprobada el día 19 de diciembre de 2012, *fast track*, término que se usa en la jerga política para denominar la aprobación rápida, sin un análisis y discusión profundos sobre la materia, en este caso la educación. Tal inmediatez ha causado el rechazo de los y las profesoras quienes se han manifestado en marchas, plantones y otras expresiones de desacuerdo tanto de las reformas en su contenido educacional y las consecuencias laborales en todo el sector educativo. Por tanto, considero necesaria la reflexión acerca de la finalidad de

¹ La noción de educación básica se ha transformado ya que desde el año ---- la Cfr. Instituto de Estudios Educativos y sindicales de América: "La educación básica en México en el nuevo Milenio 2000-2011

la educación, desde una óptica analítica, crítica e histórica, es decir, desde una concepción filosófica.

El filósofo Mario Magallón Anaya² plantea que:

La unidad teórica de los discursos actuales de la ética y de los valores sobre la educación se fundamenta en un sentido instrumental, en medio y no en fin de las relaciones humanas. Por ello, la manera en que tales discursos se han articulado en nuestro contexto histórico mexicano y mundial es algo que debe ser sometido a reflexión y cuestionamiento. Es muy importante plantear una línea de interpretación sobre la forma como el neoliberalismo y la globalización se vinculan con los modelos actuales de educación en ética y en valores.³

Tomamos la propuesta del Dr. Mario Margallón, pues en ella percibimos algunas características contextuales en las que se plantean cambios en la educación pública en México, iniciando por el tipo de democracia representativa que se ejerce en nuestro país. Otras formas como la participación directa de la población como las consultas populares, el plebiscito y referéndum no tienen cabida en el sistema político mexicano; aún si se llevan a cabo no son vinculatorias sobre las decisiones de los poderes del Estado, acotando el poder de los ciudadanos, de esta manera, las políticas públicas quedan en unos cuantos: el presidente de la República Mexicana como representante del poder ejecutivo y en 128 senadores y 500 diputados federales como representantes del poder legislativo quienes, en teoría, deberían de velar por los intereses de sus representados, pero en los hechos han mostrado una sumisión ante los poderes económicos tanto nacionales como extranjeros porque también se ven beneficiados por ellos.

²El Dr. Mario Magallón Anaya tiene una formación normalista, filósofo y latinoamericanista. Actualmente es docente en la Facultad de Filosofía y Letras e investigador en el Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe de la Universidad Nacional Autónoma de México. Uno de sus aportes más significativos han sido las investigaciones en torno al problema de la educación desde un horizonte latinoamericano, ubicando geopolíticamente las relaciones entre los países ricos del norte con los pobres del sur y cómo éstas van determinando los fines de la educación a favor de los intereses económicos y políticos de los primeros.

³Magallón, Mario Anaya. *Reflexiones éticas y políticas de filosofía desde un horizonte propio*. México, UNAM, 2012, p.67

Existen varias organizaciones civiles y empresariales que tienen un interés económico para incidir en las políticas educativas como: el Consejo Coordinador Empresarial, Incidencia Civil en la Educación, Empresarios por la Educación Básica, Unión Nacional de Padres de Familia y, entre éstas se distingue la asociación civil, Mexicanos Primero del cual se ha observado desde el año de su fundación en el año 2005 que ha tenido una fuerte injerencia y participación activa para influir en las decisiones respecto a la educación, sirva de ejemplo el presidente de este organismo es Claudio X. González Guajardo, hijo de Claudio X González Laporte dueño de la empresa Kimberly-Clark⁴, el patronato de esta asociación está conformado, entre otros, por Emilio Azcárraga Jean (Grupo Televisa), Marcos Achar Levy (Grupo Comex), Carlos Fernández González (Grupo Modelo) y Carlos Slim Domit (Grupo Carso), primogénito del segundo hombre más rico del mundo, Carlos Slim Helú, quien fue beneficiado al comprar la empresa Teléfonos de México durante el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (9 de diciembre de 1990), que hasta ese momento era propiedad de la nación:

Hasta los años ochenta, Slim no fue un empresario poderoso, pero entre 1981 y 1986 comenzó a comprar empresas arruinadas por la crisis económica. A partir de la compra de Telmex, la fortuna de Slim crecerá aceleradamente, y será permanentemente cuestionado por el precio (1,757 millones de dólares) que pagó por Telmex, para algunos muy por debajo de su valor y por haber sido favorecido por el presidente Salinas de Gortari, ya que obtuvo una financiación del gobierno federal por un monto de 426 millones de dólares, al 10.68 por ciento de interés y un plazo de seis meses. Asimismo, será impugnado por sus altas tarifas y por su condición de monopolio⁵

Por otra parte, no es casual el papel representado por las televisoras que en años recientes, se han convertido en el principal instrumento de defenestración y descalificación de los movimientos magisteriales, cuya evidencia observamos en el sesgo político de las notas periodísticas televisadas y con una tendencia claramente en contra de los profesores asumida

⁴Claudio X. González Laporte se ubica en la décimo séptima posición del ranking 2013 “Los 100 empresarios más importantes de México” de la revista *Expansión*...Ha tenido un rol protagónico en la discusión de las reformas estructurales del país...Participa en el consejo de administración de 10 de las 100 empresas más importantes de México. (¿esto es una referencia directa?)

⁵ Quiénes son “Los 100 empresarios 2013?” <http://www.cnnexpansion.com/especiales/2013/10/14/17-claudio-x-gonzalez-laporte>.

por sus analistas. Emilio Azcárraga, padre del actual propietario del grupo Televisa Emilio Azcárraga Jean, fue muy claro cuando declaró muy ufano: “Yo hago televisión para jodidos, porque México es un país de jodidos que no pasarán de ser jodidos, y soy un soldado PRI”.⁶

Ante la presión de esos grupos fácticos de poder y de organismos internacionales⁷ como el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), se han implementado diversas reformas en la educación básica sin mediación de un diagnóstico de las condiciones reales del quehacer educativo, que varían de un estado de la República a otro, de las regiones rurales a las urbanas, en la misma Ciudad de México de una delegación política a otra, antes bien, se han tomado como base los resultados de pruebas estandarizadas tanto nacionales como internacionales antes bien, se han tomado como base los resultados de pruebas estandarizadas tanto nacionales como internacionales y se han impuesto reformas educativas que poco tienen que ver con el contexto social e histórico de los actores principales del proceso enseñanza aprendizaje.

En este contexto, los resultados de la prueba estandarizada inserta en el “Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes” (PISA) por sus siglas en inglés, diseñada por la OCDE para evaluar en sus países miembros, y algunos no miembros de esta Organización que solicitan la prueba, el grado de conocimientos, habilidades y destrezas que tendrían que alcanzar los estudiantes de educación básica en áreas del conocimiento focalizadas como: lectura, matemáticas y ciencias. De este modo, los resultados han sido determinantes para la implementación de las políticas educativas a través de diversas Reformas Educativas implementadas desde 2006 y continuadas en los años 2011 y 2013, ahí observamos las modificaciones a los planes y programas de estudio, las condiciones laborales de los trabajadores y las trabajadoras de la educación. También se da en estos años la implementación de nuevos programas educativos dirigidos a fortalecer la lectura como el

⁶ Pérez Rocha, Manuel. “Los 132, la tv y la educación” nota de la *Jornada* en <http://www.jornada.unam.mx/2012/06/14/opinion/021a1pol>

⁷ La Reforma Educativa que fue promulgada el día 25 de febrero de 2013 en el Diario Oficial de la Federación, fue presentada por el presidente de los Estados Unidos Mexicanos, Enrique Peña Nieto el día 10 de diciembre del año 2012. Fue aprobada en la Cámara de Diputados el día 20 de diciembre de 2012 y por la Cámara de Senadores el día 21 de diciembre del mismo año, es decir 19 días después de que Enrique Peña Nieto tomara protesta como presidente. Lo que indica claramente que ésta no respondió a la agenda nacional, sino a las recomendaciones de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), como se verá adelante.

“Programa Nacional de Estándares Nacionales de Habilidad Lectora”, “Entralee”, entre otros.

En el auge de los exámenes estandarizados aparece en el año 2006 la prueba de Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE)⁸, a diferencia de la prueba PISA y los “Estándares Nacionales de Habilidad Lectora” que evalúan los contenidos propuestos en el currículo de la educación primaria y secundaria. Falta decir que evalúa

Las pruebas estandarizadas no son algo nuevo en nuestro país ya que estas han tenido como función evaluar los conocimientos y habilidades adquiridos en un nivel escolar para ingresar al siguiente. Sin embargo, ante una mayor demanda para ingresar a la educación media superior y superior, han servido como filtro para elegir a los estudiantes con mayores puntajes en dichas pruebas para que éstos accedan a sus estudios superiores en las opciones de estudio por ellos elegido. Una de las consecuencias de este método de elección es que aquellos postulantes que no cumplen con ese puntaje simplemente no pueden ingresar a estudios superiores de su interés o vocación y terminan “delegados”. La saturación de las ofertas educativas en esos niveles de estudio ha determinado, en gran medida, lo que los jóvenes estudian y es ahí donde podemos vislumbrar la falta de planificación de los encargados de las políticas educativas a corto y largo plazo que han seguido los dictados de los expertos del Banco Mundial que son citados en la tesis doctoral de M. Gabriela Vázquez Olivera y expresan:

La mayoría de los gobiernos, apuntan, distribuyen sus presupuestos sin considerar las tasas de retorno de los diferentes niveles educativos, situación que ha llevado a otorgar subsidios a la educación superior a expensas de la educación básica, que es la que produce mayores rendimientos.

La rentabilidad privada y social de la inversión en educación “se mide comparando la productividad vitalicia más alta de los trabajadores instruidos con los costos sociales o privados de la

⁸ Sin embargo sirve como muestra de lo fortuito e improvisado de las estrategias educativas, pues en julio del año 2013, el Secretario de Educación Pública anunció el fin de la prueba Enlace y consideró que todo el sistema educativo estaba “caduco”. *Proceso, com.mx*, Anuncia Chuayffet fin de la prueba Enlace *Proceso, com.mx*, 18 de julio de 2013, <http://www.proceso.com.mx/?p=347774>

educación.” Y, aunque existen variaciones sustanciales entre regiones y países, los datos relativos al efecto que tiene el nivel educativo en los ingresos y en la productividad demuestran que “la educación primaria es el tipo de inversión más rentable, seguida de la secundaria y, por último de la superior”, especialmente en los países más pobres.⁹

Lo que explicaría el poco interés que el Estado mexicano ha mostrado para construir universidades públicas, ante la supuesta baja rentabilidad en términos de inversión de recursos públicos. Esta situación se denota claramente en el porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) que se destina en el desarrollo de la ciencia y tecnología, que es claramente insuficiente para un desarrollo innovador de tecnologías y por tanto se obstaculiza la independencia de México en estos rubros, dejándolo como mero consumidor y comprador de tecnologías de los países ricos, destinado a seguir siendo dependiente en este rubro, esta realidad se muestra a través de la información que proporciona el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México(CONACYT)¹⁰:

| CUADRO 1.9 PARTICIPACIÓN DEL GIDE EN EL PIB POR PAÍS, 2011 | |
|---|-------------|
| País | GIDE/PIB % |
| Porcentaje | |
| Israel | 4.38 |
| Corea | 4.03 |
| Finlandia | 3.78 |
| Japón | 3.39 |
| Suecia | 3.37 |
| Alemania | 2.88 |
| EUA | 2.87 |
| China | 1.84 |
| Canadá | 1.74 |
| España | 1.33 |
| Brasil | 1.20 |
| India (2007) | 0.80 |
| Cuba (2010) | 0.60 |
| Argentina | 0.65 |
| México | 0.43 |
| Chile | 0.41 |
| Promedio OCDE | 2.37 |
| Promedio Unión Europea | 1.94 |
| Promedio Latinoamérica | 0.78 |

Fuentes: Conacyt-INEGI, Encuesta sobre Investigación y Desarrollo Experimental, 2012.
OECD, Main Science and Technology Indicators, 2013-2.
RICYT, Indicadores Iberoamericanos de Ciencia y Tecnología, 2012

GIDE Gasto en Investigación y Desarrollo Experimental

⁹Vázquez, Olivera M. Gabriela, *Reformas Educativas y Exclusión Social. La reconfiguración neoliberal del espacio de la educación básica en América Latina*, Tesis de doctorado en Estudios Latinoamericanos. UNAM. 2012, págs. 22 y 23

¹⁰ CONACYT, Informe General del Estado de la Ciencia la Tecnología y la Innovación, México, 2012, file:///C:/Users/Manuel/Downloads/INFORME_2012.pdf, pág. 28

En México, concretamente en el Distrito Federal, desde el año 1994 se han diseñado y aplicado instrumentos de evaluación estandarizados por asociación civil llamada Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C (CENEVAL)¹¹ aun cuando se presenta como una asociación no lucrativa, es preciso señalar que el examen de admisión para ingresar al bachillerato tuvo un costo en el año 2014 de \$166.00 ¹²por cada postulante y de acuerdo a la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior COMIPEMS en el año 2014 se registraron 284,000 estudiantes para presentar ese examen en el valle de México¹³ con lo cual podemos observar que esta asociación recaudó aproximadamente \$ 47, 144,000.00 por este servicio, con lo cual preguntar e investigar más profundamente si esta entidad significa parte del negocio de la evaluación.

El CENEVAL realiza cada año dos tipos de exámenes de admisión el EXANI I -para ingresar a la educación media superior- y el EXANI II -para ingresar a la educación superior, respecto al primero:

El Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-I) que consta de 128 reactivos de opción múltiple... Un examen de ingreso de este tipo se diseña de forma tal que permita diferenciar de manera confiable, precisa e imparcial el nivel de conocimientos y habilidades de los sustentantes. Para lograr esto, el examen incluye preguntas de una amplia gama de dificultad, desde las muy fáciles (aquellas que la gran mayoría de los sustentantes puede responder correctamente) hasta las muy difíciles (aquellas que sólo los sustentantes muy capaces pueden responder correctamente)¹⁴

El Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-I) está dirigido a los estudiantes del nivel de secundaria para ingresar al nivel de educación media superior, sin embargo, aun cuando en el discurso político se enuncia la existencia del número apropiado de

¹¹ Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C., <http://www.ceneval.edu.mx/ceneval-web/content.do?page=1702>

¹² Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C., Catálogo de costos por servicios 2014, http://archivos.ceneval.edu.mx/archivos_portal/15824/CATALOGODECOSTOSPORSERVICIOS2014.pdf

¹³ Diario en línea *EXCELSIOR*, <http://www.excelsior.com.mx/comunidad/2014/08/01/974000>, 01 de agosto de 2014.

¹⁴ COMIPEMS, Resultado individual del proceso de asignación 2013, <http://resultados.comipems.org.mx/dtseestadisticos.php>

planteles para recibir a los estudiantes de nuevo ingreso al bachillerato, existe una mayor demanda hacia los bachilleratos públicos donde hay más posibilidades de que sus egresados tengan acceso a las instituciones educativas de nivel superior a través del pase reglamentado, que como su nombre lo indica maneja criterios para que sea efectivo, como el número de años de permanencia en el nivel de bachillerato y el promedio de las calificaciones. Así los estudiantes de las Escuelas Nacionales Preparatorias y Colegios de Ciencias y Humanidades ingresan a la Universidad Nacional Autónoma de México y los egresados de los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT), también cuentan con pase reglamentado, al Instituto Politécnico Nacional.

Las otras opciones como el Colegio de Bachilleres, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) etc., han sido consideradas como los receptoras de estudiantes que concluyen el nivel de secundaria con deficiencias y con un puntaje bajo en la prueba estandarizada EXANI-I, además de existir cierto sesgo de clase en los alumnos de estos bachilleratos. Estas ofertas educativas tienen la desventaja de no tener fácilmente el pase reglamentado a las escuelas de educación superior, por lo que año con año existen miles de jóvenes a quienes se les niega el acceso a los estudios de licenciatura. E existe una falsa oportunidad para estos estudiantes para ingresar a las universidades públicas de la Ciudad de México a través del examen estandarizado EXANI-II. Podemos observar que la demanda rebasa con mucho la oferta para ingresar a las universidades públicas. Así por medio de los resultados de los exámenes estandarizados se crea en la población la idea de que los jóvenes están faltos de aptitudes y habilidades para aspirar a un lugar en la educación superior. La realidad es la falta de universidades públicas suficientes para el número de solicitantes. En contraposición existe un aumento en la matrícula de las universidades privadas como se denota en la siguiente tabla:¹⁵

¹⁵Tabla realizada por la autora de esta Tesis con base en los datos publicados por la Secretaría de Educación Pública, Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, <http://www.snie.sep.gob.mx/publicaciones.html>, Link Ciclo Escolar 2002-2003 http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2002_2003.pdf, páginas 73-74, Link Ciclo Escolar 2012-2013, http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012-2013.pdf, páginas 147-148

| NIVEL NACIONAL | | | | | | |
|--------------------------------|---------------------|-------------------------|-------|-------------------------|------------------------------|-----------|
| Ciclo Escolar 2002-2003 | % Recursos Públicos | % Recursos Particulares | TOTAL | No. Alum. Esc. Públicas | Núm. Alum. Esc. Particulares | Total |
| Superior | 68.80% | 33.2% | 100% | 1494, 564 | 742 227 | 2 236 791 |
| NIVEL NACIONAL | | | | | | |
| Ciclo Escolar 2012-2013 | % Recursos Públicos | % Recursos Particulares | TOTAL | No. Alum. Esc. Públicas | Núm. Alum. Esc. Particulares | Total |
| Superior | 68.9% | 31.10% | 100% | 2274311 | 1 026 037 | 3 300 348 |

Como se observa el porcentaje de los recursos públicos que se utilizan para la educación superior no ha variado de forma sustancial en una década, aun con el crecimiento de 34.3% de la matrícula. En el caso de la educación privada ha aumentado en un 28% el número de alumnos (283, 810) que realizan sus estudios en estas instituciones, lo que nos muestra que la educación superior se ha transformado en una fuente de ingresos para la iniciativa privada, la que ve a ésta como un negocio en crecimiento.¹⁶

Este es el contexto y las variantes presentes sobre las que el Estado responsabiliza a los educandos de no poder optar a un lugar en las Universidades y continuar con sus estudios, con ello refuerza esta percepción a través de los medios de comunicación y como lo plantea Magallón:

Dentro del marco de la ideología capitalista la escuela confiere a los favoritos el alto privilegio de no aparecer ante los otros como escogidos logrando convencer con mayor facilidad a los explotados de que su situación de existencia es el producto de la carencia de dones o méritos.¹⁷

El Estado, en actos de simulación, ha permitido, a cuenta gotas, que las Universidades públicas amplíen su matrícula o bien, como en el caso de la Ciudad de México, la Universidad Nacional Autónoma de México, en su momento, creó unidades académicas, como las

¹⁶ Anexo No. Se anexa tabla comparativa realizada por la autora de esta Tesis.

¹⁷Magallón, Anaya Mario, *Filosofía Política de la Educación en América Latina*, Universidad Nacional Autónoma de México, 1993, pág. 61

Escuelas Nacionales de Educación Superior (ENEP), que alcanzarían después la designación de Facultad de Estudios Superiores (FES), para tratar de incluir a un mayor número de estudiantes en la educación superior. Años más tarde con la iniciativa del gobierno del Distrito Federal, en el año 2001 se fundó la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), para aliviar de manera parcial la demanda de educación superior gratuita de los capitalinos, sin embargo se puntualiza que la última universidad pública importante por su matrícula y diversidad de opciones creada en el Distrito Federal, fue la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) en el año 1973, es decir hace cuarenta años, lo que resulta contradictorio en un país, en el que sus gobernantes, en el discurso, expresan enfáticamente la importancia de la educación como base del desarrollo económico y como factor de movilidad social.

De acuerdo a la nota emitida por el diario *La Jornada*: En el concurso para ingresar al nivel de licenciatura en la Universidad Nacional Autónoma de México, en abril de 2013, 126 753 estudiantes que presentaron el examen de los cuales fueron rechazados el 92% de ellos.¹⁸

En cifras igual de alarmantes de los 96 mil postulantes a cursar las licenciaturas impartidas en el Instituto Politécnico Nacional solamente se aceptaran a 20 mil, de acuerdo a la información del periódico *La Jornada*¹⁹

Si tomamos como base los datos²⁰ se niega de facto la oportunidad a gran parte de la población para alcanzar mejores condiciones de vida, sobre todo a quienes no cuentan con los recursos para ingresar a escuelas privadas; en este sentido son los más pobres los que quedan fuera del sistema educativo y de la educación superior.

¹⁸Olivares, Alonso Emir, “Rechazado, 92% de Aspirantes a las Licenciaturas de la UNAM”, nota de la “Jornada”, Jueves 11 de abril de 2013, <http://www.jornada.unam.mx/2013/04/11/politica/007n1pol>

¹⁹ Velasco, C. Elizabeth, “Publica IPN Lista de Aceptados en Página Electrónica”, nota del diario *La Jornada*, Lunes 15 de julio de 2013, <http://www.jornada.unam.mx/2013/07/15/politica/002n2pol>

²⁰ Subsecretaría De Empleo Y Productividad Laboral, Información Laboral Diciembre, 2013. http://www.stps.gob.mx/bp/secciones/conoce/areas_atencion/areas_atencion/web/pdf/perfiles/perfil%20nacional.pdf, p.16 De acuerdo a la tabla comparativa de desocupación entre el tercer trimestre del año 2000 y el tercer trimestre del año 2013 por nivel de instrucción, fue para los sujetos con estudios superiores en el 2000 el 17% y en el 2013 el 21%. Es decir, que ha ascendido el nivel de desempleo de los individuos con estudios superiores en este lapso en un 4%, situación que nos invita a reflexionar si en términos netamente laborales la educación superior garantiza mejores condiciones de vida y acceso al trabajo.

Sin embargo, no existe contradicción alguna, pues, por una parte, el Estado mexicano aparenta un interés para que sus niños y jóvenes tengan un acceso a una educación de “calidad”, concepto que se suscribe al mundo de la producción, pero que en la educación solamente ha sido enunciado de forma superficial, carente de contenido, cuando se relaciona con la formación humana. Podría desprenderse, que de acuerdo a la educación “de calidad” que reciben los estudiantes, serán individuos con mayor cualificación y los educandos egresados que obtienen su formación académica a través de escuelas que son calificadas (a través de la prueba Enlace) como vulnerables o de bajo rendimiento, serán sujetos mediocres, disfuncionales, desechables para el mercado de trabajo formal, destinados a trabajar en oficios, por su cuenta, comerciantes ambulantes, sin derecho a beneficios sociales. De esta manera se encubre la ineficiencia del Estado, del sistema educativo y las fallas del modelo económico. El Dr. Hugo Aboites Aguilar, investigador de las políticas educativas instauradas en México refiere que:

La reducción de lo complejo —de un individuo, de una institución o una nación a un número abstracto es un instrumento efectivo para borrar a los actores principales de la educación pero también para empobrecer las perspectivas de construcción de una nación con futuro. Porque el resultado de una prueba hace desaparecer en una simple cifra los complejos esfuerzos y logros de innumerables personas y colectivos institucionales y escolares, y los sustituye por el resultado de un examen que deja como único actor visible al evaluador externo, lejano y “científico”, un inquisidor moderno, el único capaz de dictaminar la verdad acerca de personas e instituciones.²¹

Ante esta situación cabe preguntarse ¿Por qué la Secretaría de Educación Pública emite la certificación de estudios, tanto en el nivel básico, como medio superior, si pierden validez ante estos exámenes estandarizados? ¿Significa entonces que los certificados no amparan los aprendizajes esperados propuestos a través del currículo y esa institución los otorga de manera irresponsable?

²¹Aboites, Aguilar Hugo, La medida de una nación: Los primeros años de la evaluación en *México Historia de poder, resistencia y alternativa* (1982 - 2012), UAM-X, CSH; 2012, 1ª edición, México D.F., pág. 19

Bajo esta perspectiva la educación se convierte en un bien para unos cuantos, más allá de la utopía que se expresa en el recién reformado Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que dice:

ARTÍCULO ÚNICO.- Se reforman los artículos 3o., fracciones III, VII y VIII, y 73, fracción XXV; y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX, al artículo 3o., de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, para quedar como sigue:

Artículo 3o....

(...)El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

I. y II. (...).

b) Será nacional, en cuanto sin hostilidades ni exclusivismos - atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura;

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y

d) Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;²²

Los incisos b y c recogen las aspiraciones democráticas de los mexicanos, resultado de los principios emanados de la Revolución mexicana y plasmados en este artículo, pero además, aún hoy, se encuentran a tono con las condiciones nuevas de la sociedad y se adicionan conceptos como la dignidad de la persona y la diversidad cultural, dejando en apariencia el pensamiento occidental como totalizador y su afán por introducir en una sola cosmovisión a las culturas de los pueblos originarios o indígenas, en general de los pueblos marginados y

²²DOF: 26/02/2013, DECRETO por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/pdf/promulgacion_dof_26_02_13.pdf

explotados en sus riquezas naturales; emite expresamente los principios de igualdad y fraternidad, partiendo de los conceptos liberales donde todos los individuos tienen cabida pues se parte del supuesto abstracto de la igualdad de todos los sujetos, se reconoce la multiculturalidad e interculturalidad, haciendo alusión a los pueblos originarios, cuando de acuerdo a la pluralidad de ciudadanos, podría ser más amplio , tomando en cuenta por ejemplo, la diversidad sexual, así como la igualdad y la equidad en las oportunidades para las mujeres y rescatar la dignidad del ser humano por el solo hecho de serlo. Las expresiones incluyentes de este artículo son el reflejo de los ideales humanistas, donde el centro de la educación es la persona, en el que se fortalecen valores que permiten su desarrollo en una sociedad heterogénea pero convergente en un espacio político, económico, social y cultural constituida en una nación. Explícitamente se enuncian algunos fines de la educación como la identidad cultural, la defensa y aprovechamiento de nuestros recursos naturales, la independencia política y económica.

Empero, las acciones concretas de la clase gobernante ha desmantelado la riqueza nacional, tomemos como ejemplo, la aprobación de la reforma energética, publicada el 20 de diciembre del año 2013 en el Diario Oficial de la Federación²³, donde se abren las puertas a la empresas transnacionales, sin reparo alguno, para la explotación del petróleo, considerado un bien de la nación y fuente primera de la riqueza nacional, aún con las prácticas ilícitas de los gobernantes.

En los conceptos enunciados en los incisos b y c no se hayan elementos en los que pudiéramos diferir; sin embargo el contraste con el sistema educativo anclado en la realidad, con deficiencias tanto presupuestales como operativas, donde la corrupción de las autoridades educativas y la cúpula del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) han sido un lastre y un obstáculo para alcanzar los ideales plasmados en la Constitución. De este modo, clase política y el poder económico han respondido a los dictados de organismos internacionales que más bien contravienen el espíritu del Artículo 3°.

²³ Diario Oficial de la Federación, Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Materia de Energía, 20 de diciembre de 2013, http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5327463&fecha=20/12/2013

En la práctica, el sistema educativo, ha respondido a intereses tanto de los gobiernos en el poder como a los intereses del capital internacional y a una mayor acumulación de la riqueza en los países del centro lo que ha tenido como consecuencia el desdibujamiento de la identidad cultural de los países periféricos, apropiándose de sus recursos naturales y manteniéndolos bajo opresión.

El concepto de globalización ha servido en términos de la producción y distribución inequitativa de los bienes, como un destino inexorable, del cual ningún pueblo puede ser excluido ya sea como suministrador de mano de obra o consumidor. Es ahí donde encontramos la relación indisoluble entre política y educación, donde ésta ha servido como instrumento para moldear sujetos que respondan a las necesidades de la producción, pero también donde se crean expectativas y modelos de vida acordes con el consumo irracional de bienes de unos, en contraste con la imposibilidad de acceder a los mínimos insumos para la supervivencia de otros.

En este contexto es imperativo realizarla pregunta ¿Educación para qué? Es necesario redefinir la finalidad de la misma, desde una óptica que tenga como centro al ser humano integral no como un engranaje de la maquinaria capitalista. En esta dirección tomaremos como base la tesis educativa de Mario Magallón:

El objetivo de la educación es el que los hombres sean capaces de vivir y cooperar en labores colectivas con otros hombres y en democracia social con un programa común. Educación que presupone cualidades especiales como son el respeto a la libertad, a la dignidad e integridad de los educandos. Además la educación en América Latina deberá cumplir con uno de sus objetivos fundamentales: la de ser conscientizadora y propiciar los medios para que los educandos se conviertan en sujetos de acción social y política transformadora de las sociedades opresivas. En este sentido la educación es una opción para la libertad del hombre.²⁴

²⁴Magallón, Anaya Mario, *Filosofía política de la educación en América Latina*, México, UNAM, 1993, p. 18

El sentido que muestra Magallón como objetivo de la educación, implica un compromiso de los educadores más allá de la transmisión de conocimientos fragmentados, desvinculados de los contextos políticos y sociales, sino como instrumentos para reflexionar y comprender la vida concreta de los educandos; presenta la posibilidad de una transformación de las relaciones de poder donde se cristalice la igualdad de oportunidades y medios para alcanzar una vida digna de los seres humanos, así como la creación y rescate de los valores donde las personas, los ciudadanos, desarrollen sus potencialidades en armonía con la sociedad, con la comunidad, donde alcance plenitud su existencia. En consecuencia se tendría como quehacer intelectual, develar la perversión ideológica del sistema económico capitalista, para dar paso a aquellas acciones que conduzcan a una democracia real y participativa, donde el *bien común* deje de ser sólo un concepto como lo expresa Magallón:

(...) ha de ser entendido como la satisfacción de las necesidades fundamentales: alimento, vestido, habitación, trabajo, educación, servicios de salud, etcétera. Significa que la existencia miserable e improductiva individual y socialmente, cuestiona la existencia de todos”²⁵

Ante este panorama es la acción política de los ciudadanos y su participación directa, por la que se puede lograr que se abran las vías legales, como el plebiscito, referéndum, consulta popular y acceso a los medios masivos de comunicación para que, efectivamente, las voces disidentes se escuchen y sus propuestas sean vinculatorias con las leyes y se cambie la forma de gobernar y ser gobernados. Es necesario abrir espacios en la política real para dar vida y

²⁵*Ibíd.* 2

perfeccionamiento a las vías de acción de los ciudadanos, dentro del marco de la democracia, que permitan alcanzar un bienestar social para las mayorías.

Sin embargo, la tarea es ardua y se hace necesaria la participación activa de la sociedad civil, a través de organizaciones sociales fuertes, con un espíritu democrático que tenga una verdadera incidencia en las políticas educativas y que representen un equilibrio ante la andanada de las voces que pugnan por una educación que responda a los intereses del capital y su privatización.

2. EL CONTEXTO EN MÉXICO QUE DA LUGAR AL PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL DE LOS ESTUDIANTES (PISA)

Carlos Salinas de Gortari, Presidente de los Estados Unidos Mexicanos durante el sexenio de 1988-1994, sustentaba que las bases de su gobierno tenían como fundamento el modelo económico llamado “liberalismo social” que sostiene, a grandes rasgos, que el Estado debe dejar de ser rector de la economía para que ésta obedezca a las leyes del libre mercado de la oferta y la demanda, bajo esta concepción lleva a cabo la privatización de empresas que hasta el momento eran propiedad del Estado (paraestatales) como: las compañías de aviación Mexicana y Aeroméxico, la industria azucarera, los bancos, la industria minera, medios de comunicación como Imevisión (canal 13 y 7 de televisión) y Teléfonos de México, entre otras, beneficiando a la clase dominante. Reduce la riqueza del Estado.

Establece que las responsabilidades sociales del Estado derivan de la recaudación de impuestos para crear instituciones sólidas que garanticen los derechos de los ciudadanos emanados de la Constitución como son: el derecho a la salud, a la educación, a la vivienda, entre otros. Durante su gestión creó el programa Solidaridad, que tenía como objetivo ser un paliativo para las necesidades básicas de los sectores de la población más desprotegidos: los campesinos, los indígenas y los grupos urbanos sumidos en la pobreza. En el discurso se mostraba como “el rostro humano” de la política económica neoliberal. Sin embargo, y de acuerdo a las estrategias del priismo, esta parte de la sociedad servía como base para que se considerara tanto al interior del país como hacia el exterior, el trabajo y preocupación del gobierno por la creación de una sociedad más equitativa. Además esa base, conformada por los ciudadanos más desprotegidos, fue usada políticamente para controlar el voto llamado “cautivo” y mantener al Partido Revolucionario Institucional en el poder.

Acorde con el modelo económico del “liberalismo social” que rige las políticas durante el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, suscribe el 17 de diciembre de 1992 el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (Canadá, Estados Unidos de Norteamérica y México) el cual entró en vigor en enero de 1994, bajo el supuesto de que nuestro país tendría mayores oportunidades de intercambio comercial y, por tanto, de desarrollo económico.

La inclusión de México al TLC fue acogida con beneplácito, por un lado, los empresarios con el interés de poder comercializar sus mercancías con menos restricciones a los Estados Unidos de Norteamérica y Canadá, y, por otro lado, los trabajadores, a quienes se les prometieron mayores fuentes de empleo y mejores condiciones de vida. El discurso demagógico gubernamental expresado a través del entonces presidente de la República Carlos Salinas de Gortari, apuntaba que:

(...) con el Tratado aseguraremos un acceso amplio y permanente de nuestros productos al gran mercado de América del Norte, que tiene más de 360 millones de personas. Esto es muy importante porque nuestras empresas podrán aprovechar las ventajas que se derivan del tamaño que tiene este gran mercado...Pero, sobre todo, el Tratado significa más empleo y mejor pagado para los mexicanos. Esto es lo fundamental; y es así, porque vendrán más capitales, más inversión, que quiere decir más oportunidades de empleo aquí, en nuestro país, para nuestros compatriotas. En palabras sencillas, podremos crecer más rápido y entonces concentrar mejor nuestra atención para beneficiar a quienes menos tienen.²⁶

Bajo esta perspectiva de expansión comercial y económica, que en apariencia traería consigo beneficios para la población de los países miembros, sobre todo en los que se encontraban en vías de desarrollo, se daba por hecho que el crecimiento económico por sí mismo garantizaba una mejor distribución de la riqueza a través de un Estado que tendría como prioridad garantizar los derechos al trabajo, a la salud, a la educación, al empleo de sus habitantes. Pero a 20 años de la firma del TLC no sólo las condiciones sociales no han mejorado sino que la población se ha empobrecido más. El acceso a los servicios elementales no ha sufrido un cambio significativo, ni el abatimiento a la pobreza. En contraposición lo que se ha estimulado es el proteccionismo y el aumento de las riquezas individuales a través de monopolios nacionales y extranjeros, el ejemplo emblemático es el crecimiento de las ganancias de la industria telefónica Telmex y la cadena de centros comerciales Walt Mart, por mencionar algunos.

²⁶ *Wikimedia*, “Discurso de Carlos Salinas de Gortari con motivo de la culminación del TLC: Tratado de Libre Comercio México-Estados Unidos-Canadá”, agosto 12 de 1992, http://es.wikisource.org/wiki/Discurso_de_Carlos_Salinas_de_Gortari_con_motivo_de_la_culminaci%C3%B3n_del_TLC:_Tratado_de_Libre_Comercio_M%C3%A9xico-Estados_Unidos-Canad%C3%A1

2.1 EL DESARROLLO ECONÓMICO Y LA PRUEBA PISA

En la ruta de expansión económica dictada en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari y con la falsa premisa de que nuestro país tendría mayores oportunidades de intercambio comercial y de desarrollo económico que conllevaría a que nuestro país ingresara al primer mundo y en consecuencia traería consigo beneficios sociales, mayores ingresos para la población en general y justicia social para los más pobres, México se adhiere en el año de 1994 a la Organización Para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE):

La caída del muro de Berlín, por un lado, y las profundas reformas económicas emprendidas por algunas naciones en vías de desarrollo a finales de los ochenta, produjeron un cambio sustancial para la OCDE. A partir de los años noventa, la OCDE inicia un proceso de redefinición y de apertura dejando atrás la concepción del “club de los países ricos”, incorporando a economías que compartieran su ideología de liberalismo económico. Este proceso se inicia con el ingreso de México en mayo de 1994, convirtiéndose en el miembro número 25 y el primer país latinoamericano de la OCDE.²⁷

Como vemos, la clase dominada es manipulada a través de discursos oficiales que promueven la esperanza de una vida mejor. Los discursos emitidos por los políticos en campaña, recurren a la demagogia explotando las necesidades reales del electorado: empleo, mejores salarios, oportunidades para las pequeñas industrias, educación para todos, ahora con la moda de firmarlas ante notario público, como si éstos tuvieran la facultad de exigir legalmente su cumplimiento. Estas prácticas son un indicativo de la insuficiente cultura democrática de los ciudadanos, pero además alentada por los que ejercen el poder. Sin embargo aún es sostenible que la educación puede ser una vía para que los ciudadanos alcancen un nivel de conciencia que les permita detectar plenamente los instrumentos de persuasión que el Estado utiliza para salvaguardar los intereses de la clase política y económica. He aquí donde la educación puede jugar un papel de primera importancia y dejar a un lado la función que se le ha asignado como reproductora de los valores e intereses de la clase dominante y convertirse en un instrumento

²⁷ Secretaría de Relaciones Exteriores, Manual de la Organización de la Misión Permanente de México Ante la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, marzo de 2012, pág. 6, <http://www.sre.gob.mx/images/stories/docnormateca/manexte/cgc/MOOCDE140812.pdf>

de liberación. Con relación a las estrategias de convencimiento de la población a través de la penetración ideológica Magallón nos refiere:

La ideología colonialista del subdesarrollo es la plataforma a partir de la cual se fetichiza el desarrollo tecnológica en una combinación económica utilitarista, haciendo que los subdesarrollados vivan e la ilusión de que por medio del avance tecnológico, se igualara a los desarrollados.²⁸

En los momentos que México ingresa a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, el gobierno de Carlos Salinas de Gortari predicó la competencia económica, necesaria para el crecimiento de los indicadores de la economía, auguró un rápido desarrollo a través de la expansión del comercio con los vecinos del norte: los Estados Unidos de América y Canadá. Manifestó que las oportunidades de exportación de mercancías serían bajo condiciones y reglas bien establecidas que garantizarían la equidad en las transacciones comerciales y el pago de impuestos de exportación. Se asegura que es la vía más viable para alcanzar el desarrollo económico y social del país. En este contexto los principios bajo los que se rige la OCDE son la expresión de las aspiraciones del gobierno mexicano y la clase dominante, ya que ésta tiene como objetivos:

(...) lograr la más sólida expansión posible de la economía y del empleo y a aumentar el nivel de vida de los países miembros, manteniendo la estabilidad financiera y contribuyendo así al desarrollo de la economía mundial;
—a contribuir a una sana expansión económica en los países miembros en los no miembros en vías de desarrollo económico;
—a contribuir a la expansión del comercio mundial sobre una base multilateral y no discriminatoria conforme a las obligaciones internacionales.”²⁹

Los empresarios apoyan y estimulan esa decisión, vislumbran una oportunidad para aumentar sus ingresos, más allá de una motivación del factor de bienestar social. Así el Estado, en lo que

²⁸*Ibid.* 3 pág. 47

²⁹*Ibid.* 2 Secretaría de Relaciones Exteriores, Manual de la Organización de la Misión Permanente de México Ante la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, marzo de 2012, pág. 6, <http://www.sre.gob.mx/images/stories/docnormateca/manexte/cgc/MOOCDE140812.pdf>

Magallón llama “aparatos ideológicos del Estado”³⁰, corresponde introyectar en la población, a través de los discursos oficiales, analistas a su servicio, medios de comunicación, spots publicitarios, entre otros, expectativas para alcanzar mejores condiciones de vida, se juega con la esperanza de millones de ciudadanos, sobre todo aquellos que no cuentan con las herramientas para realizar un análisis histórico de las estrategias políticas que han usado los gobernantes para mantenerlos bajo su control y al servicio de intereses ajenos. La educación, como instrumento de reproducción de la ideología de la clase dominante, se percibe en esa dimensión, como obstáculo para que el pueblo alcance el camino de su liberación.

En este contexto la OCDE se erige como la certificadora del conocimiento y sistemas educativos creando la Prueba Internacional para la Evaluación de los Estudiantes e introduce la palabra clave de “competencia” en torno a la cual se han reestructurado teóricamente las nociones de enseñar y aprender, por tanto, se ha permeado de manera determinante en las reformas educativas.

En el año 2000 se instrumentó a través del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE) la aplicación de la prueba estandarizada del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), que tiene como fin:

PISA es un programa diseñado específicamente para incidir en la política educativa (*policy-oriented*) y aportar sistemáticamente datos, informes, análisis y reportes dirigidos a la sociedad en general y a quienes toman las decisiones respecto a los asuntos más relevantes de la política educativa.³¹

La prueba PISA evalúa las competencias adquiridas en la educación formal. El concepto de competencia se presenta como innovador, se le denomina *literacy* y se define como: “las habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas,

³⁰Magallón Anaya, Mario, *Filosofía Política de la Educación en América Latina*, Universidad Nacional Autónoma de México, México 1993, pág. 41

³¹El proyecto

PISA, http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios_internacionales/PISA2000_2003/Partes/inf_ormepisa03.pdf, I.

para manejar información y para enfrentar situaciones que se les presentaran en la vida adulta”.³²

Sin embargo el concepto de competencia no es desconocido en su totalidad, pues tenemos el acercamiento más inmediato, que se encuentra en el Diccionario de la Real Academia Española, que lo define en una de sus acepciones:

(Del lat. *competentia*; cf. *competente*)...2. f. Pericia aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.”³³ y se encuentran como sinónimos de la palabra “pericia: habilidad, destreza, conocimiento, experiencia, técnica... de la palabra aptitud son sinónimos: capacidad, habilidad, destreza.”³⁴

En nuestra vida cotidiana usamos la palabra competencia o calificamos a un sujeto como competente cuando cuenta con el conocimiento, capacidad o habilidad para realizar alguna actividad que podría ser intelectual, artística, manual etc., y donde no necesariamente ha sido formado académicamente para desarrollar esas competencias. Cuando se trata de adquirir formalmente competencias para el desempeño en el campo laboral, es la escuela como institución, la que tiene la facultad para certificar si un individuo cuenta o no con los conocimientos, habilidades y destrezas para realizar las tareas que el mercado laboral exige. En este contexto el concepto de “competencia”, no se encuentra alejado del sentido que le hemos dado de manera cotidiana, sin embargo, en relación con la prueba PISA, se trata de reconceptualizarlo, como si éste fuera nuevo, introduciéndonos a una dinámica de “descubrir” este enfoque, cuando en realidad, de lo que se trata es de reducirlo a las habilidades al servicio de una producción más eficiente en términos del mercado. Es así que en la última década los estudiosos de la pedagogía –sobre todo- inmersos en boom de las competencias se han dado a la tarea de clasificarlas detalladamente, algunos a manera de manual, tanto para los alumnos como para los profesores. Las relacionadas con el aprendizaje de los alumnos de secundaria se han plasmado en los planes y programas de estudio donde en cada reforma educativa desde el año 2006 hasta la reforma del 2011 se han señalado puntualmente en cada bloque de estudio y

³² El Programa PISA de la OCDE, Qué Es y Para Qué Sirve, <http://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>, pág. 5

³³ Real Academia Española, <http://lema.rae.es/drae/srv/search?key=competencia>

³⁴ Pequeño Diccionario de Sinónimos, Barcelona, Teide, México, 1981 págs. 21 y 171.

lección. Así en el Acuerdo Número 592, documento donde se establece la Articulación de la Educación Básica, se establece que:

La Educación Básica favorece el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados, porque:

Una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes).³⁵

Epistemológicamente, la definición de competencia que se expresa en este contexto educativo, nos refiere a que, el saber por sí mismo no tiene una validez si no se plasma en situaciones concretas para resolver problemas, ese conocimiento rebasa marcos teóricos y tiene que ser aplicado, transforma el hacer del individuo ante circunstancias que se le presentan a lo largo de la vida. En términos axiológicos se nos plantea que las acciones ejercidas por el sujeto hacia su entorno y hacia sí mismo tienen que ser valoradas por los efectos de las mismas. En esta acepción del concepto de competencia, el conocer y el hacer implica una transformación del individuo que se refleja en relación con su medio, en los ámbitos social, familiar, laboral y cultural.

En esta tendencia, podemos cuestionarnos sí más allá de la definición del concepto del competencia, los seres humanos en tanto tales, y como parte de las características que lo determinan, contienen en sí mismos las capacidades para desarrollar las habilidades, destrezas y aptitudes para sobrevivir en las circunstancias históricas, sociales, económicas en las que nacen. El ser humano ha sido el constructor de instrumentos teóricos, científicos, tecnológicos para construir un mundo que garantice su existencia. Desde este horizonte podemos plantearnos que son los aspectos éticos y políticos los que tienen que ser cuestionados en tanto que el acceso a los medios de sobrevivencia y bienestar han sido permeados por las relaciones de poder económico y político, donde los sectores más desprotegidos son excluidos, y en términos reales, fuera del ámbito educativo, despliegan numerosas habilidades para subsistir en un mundo capitalista donde no tienen cabida.

³⁵Acuerdo Número 592 Por El que se establece la Articulación De La Educación Básica, Primera edición electrónica 2011, <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf> Pág. 22

Respecto a los profesores y profesoras del nivel de secundaria, se ha redireccionado la práctica docente, al adecuar su perfil a la exigencia de cumplir con ciertas competencias como inherentes a su profesión, esta postura ha dado paso a diversos estudios para implementar la enseñanza a través de este enfoque, entre ellos el más difundido es el titulado “Diez Nuevas Competencias Para Enseñar” de Philippe Perrenoud³⁶, pero hay otros que contienen un desglose minucioso realizados como manuales para apuntar las competencias deseables para cada campo del conocimiento, destacamos el ensayo de Camilo Andrés López Leal, titulado “Competencias en el Campo de la Filosofía”³⁷, que nos introducen desde diversos ángulos a la enseñanza filosófica por competencias.

2.2 LA PRUEBA PISA

La prueba PISA se dirige a los alumnos de 15 años tres meses hasta los 16 años dos meses, independientemente de su contexto sociocultural aunque se aplica un cuestionario a los directores de las escuelas con el fin de recabar información sobre el contexto en el que se desenvuelve el estudiante, como el entorno familiar, condiciones de la escuela, hábitos de estudio, etc., que aportan elementos para realizar análisis sociales, políticos, económicos, modelos educativos, de género, etc., que explicarían el resultado en el desempeño de los estudiantes en esa prueba. La única condicionante para evaluar a los alumnos es que se encuentren en niveles educativos equivalentes. Se toma una muestra aleatoria de estudiantes que en su mayoría, por edad, cursan el 3° de secundaria o el 1° de bachillerato. La prueba se enfoca en las áreas de: lectura, matemáticas y ciencias y se aplica cada tres años, con énfasis en alguna dimensión del conocimiento (lectura, matemáticas, ciencias), donde más del 50% de los reactivos van dirigidos a esa área, como se muestra en la siguiente tabla:³⁸

³⁶Perrenoud, Philippe, Diez Nuevas Competencias Para Enseñar, <http://www.carmagsonora.gob.mx/pagina/modules/news/Secundaria%20Bibliografias/Diez%20Nuevas%20Compete>

³⁷ López Leal, Camilo Andrés, Competencias en el Campo de la Filosofía, Profesional en Filosofía. Especialista en Filosofía de la Ciencia,

³⁸Para realizar esta tabla se tomó como base el texto: Conocimientos y aptitudes para la vida, Primeros Resultados Programa Internacional de Evaluación de los Estudiantes (PISA 2000) de la OCDE, pág. 17, <http://www.oecd.org/pisa/39817007.pdf>

| Tabla I | |
|----------------|--------------------|
| Año | Énfasis en: |
| 2000 | LECTURA |
| 2003 | MATEMÁTICAS |
| 2006 | CIENCIAS |
| 2009 | LECTURA |
| 2012 | MATEMÁTICAS |

Podemos observar que la evaluación, a través de esa prueba, se dirige solamente a tres dimensiones del conocimiento consideradas universales, dejando a un lado aquellas materias que contextualizan a los individuos como son: la historia, la geografía, las artes, la cívica y ética, es decir aquellas que dan sentido a la vida del ser humano ubicado en el tiempo y espacio y determinan su ser social, por lo que resulta incomprensible el planteamiento de evaluar las habilidades para participar plenamente en sociedad si consideramos que en el seno de la misma confluyen la cultura, las tradiciones, la cosmovisión, la creación artística las diversas relaciones humanas la religión, etc., cabe entonces preguntarse ¿A cuál sociedad se refiere la OCDE?

Se trata de homogeneizar a las sociedades en términos de un modelo económico, de producción y consumo, donde toma relevancia la estimulación de habilidades y destrezas “competencias” en torno al mundo del trabajo, hacer más eficiente la productividad del trabajador con miras a obtener una mayor ganancia. En esta línea y siguiendo el pensamiento y análisis de Vázquez Oliveira acerca de Hayek y el neoliberalismo, donde:

Desde la perspectiva neoliberal la educación no es un derecho, es una mercancía, un bien de consumo y como tal pertenece al ámbito privado... Es por ello que, al referirse a los sistemas escolares, los “padres” del neoliberalismo no hablan de educación, hablan de instrucción, es decir, de la adquisición de conocimientos y habilidades, que tienen una aplicación específica

inmediata, y que permiten a los individuos competir de mejor manera en el mercado.³⁹

Como vimos en párrafos anteriores la elección de los alumnos para aplicarles la prueba PISA, es de 15 años tres meses a 16 años dos meses, es decir, al grupo de población que se encuentra a punto de iniciar la educación post-secundaria o está punto de integrarse a la vida laboral.

Con base a lo anterior podemos afirmar que las razones para la aplicación de esta prueba a los adolescentes de las edades mencionadas, no responden únicamente al desarrollo cognitivo, sino que de manera más determinante a las necesidades de la producción y competencia económica, en este sentido la edad se ajusta de manera precisa a las leyes mexicanas , como se indica en el Artículo 123 constitucional –éste regula las relaciones laborales- la vida en el trabajo formal se inicia a los catorce años:

III. Queda prohibida la utilización del trabajo de los menores de catorce años. Los mayores de esta edad y menores de dieciséis tendrán como jornada máxima la de seis horas.⁴⁰

En este mismo tenor la Organización Internacional del trabajo, a través de sus documentos rectores, expresa:

(...) Sin embargo, la edad mínima de admisión en el empleo no debería ser inferior a la de la terminación de la escolarización obligatoria, y en ningún caso debería estar por debajo de los 15 años. En algunos casos los países en desarrollo pueden hacer ciertas excepciones y se puede fijar una edad mínima de 14 años si los medios educativos y económicos no están lo suficientemente desarrollados⁴¹

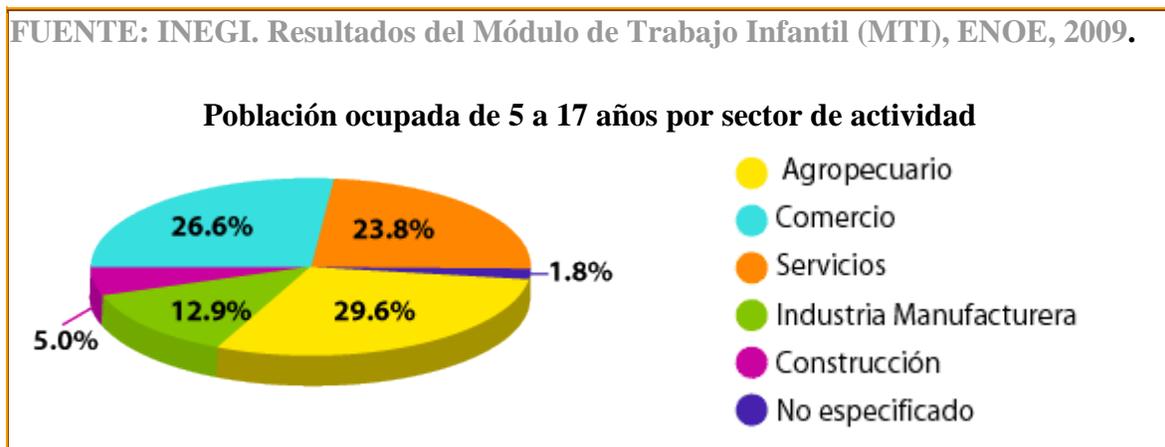
³⁹ Vázquez, Olivera M. Gabriela, *Reformas Educativas y Exclusión Social. La Reconfiguración Neoliberal Del Espacio De La Educación Básica En América Latina*, Tesis de doctorado en Estudios Latinoamericanos. UNAM. 2012, pág. 9

⁴⁰ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, reforma publicada DOF 08-10-2013. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>,

⁴¹ Organización Internacional del Trabajo, Los Convenios Fundamentales de la Organización Internacional del Trabajo, http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---declaration/documents/publication/wcms_095897.pdf pág. 45,

Existe un consenso internacional para iniciar la vida laboral -que se fija a los 15 años de edad- aunque en nuestro país, la edad para la inserción en el mercado del trabajo formal se reduce a los 14 años. Si tomamos en consideración que se encuentra calificado como país en vías de desarrollo y la educación obligatoria abarca hasta el nivel de bachillerato; podemos inferir que es la fuerza física, el rendimiento en tareas mecanizadas requeridas en las maquiladoras, fábricas o servicios y en un mayor porcentaje en la industria agropecuaria se ponen por encima de la adquisición del conocimiento de la cultura, la historia, las artes, las ciencias sociales etc., para dar paso a la capacitación para trabajos que requieren una mínima instrucción. Así vemos que los menores de edad representan una fuerza de trabajo barata y en varios casos sin remuneración económica, lo que implica la explotación laboral al sector de la población más vulnerable, que son niños.

De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía el sector de la población de los 5 a los 17 años, tienen necesidad de trabajar por diversas razones, como pagar sus estudios, aportación y ayuda económica a sus hogares para la satisfacción de necesidades primordiales, tal como se observa en la siguiente gráfica:⁴²



⁴²Cuéntame...Población, México 2013, <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/ninos.aspx?tema=P>

En este estudio se especifica que en el año 2009 el número de niños de 5 a 17 años que trabajaban era de 3 millones 14 mil 800 entre niños y niñas. De esta población el 40% no asiste a la escuela, es decir 1 millón 195 mil 744 de personas ubicadas en este rango de edades carece de educación formal⁴³

De acuerdo al “Primer Encuentro Nacional: Hacia una política de Educación Comunitaria para la inclusión social”, que se llevó a cabo el día 15 de abril de 2013, la Directora del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), Alma Carolina Viggiano Austria expresó que en México existen 6 millones de niños sin acceso a la educación básica, la mayoría de ellos de origen indígena, especificó que una de las causas importantes es la lejanía de los centros escolares.⁴⁴ Lo que en realidad muestra es la falta de centros escolares en las comunidades, cuando en apariencia existe la infraestructura para dar cobertura al 100% de los estudiantes de este nivel. Se devela entonces, que el Estado no ha respondido a las necesidades concretas de los niños como acercar los medios necesarios para garantizar el acceso a la educación básica bajo circunstancias viables para grupos de la población rural.

En esta perspectiva aparece evidente que más allá del sistema educativo, existen fallas en el modelo económico neoliberal asumido en nuestro país y que por sí mismo genera desigualdad entre la población obstaculizando de facto el derecho a la educación. Al respecto en la tesis doctoral de M. Gabriela Vázquez Olivera quien cita a Hayek y expresa que:

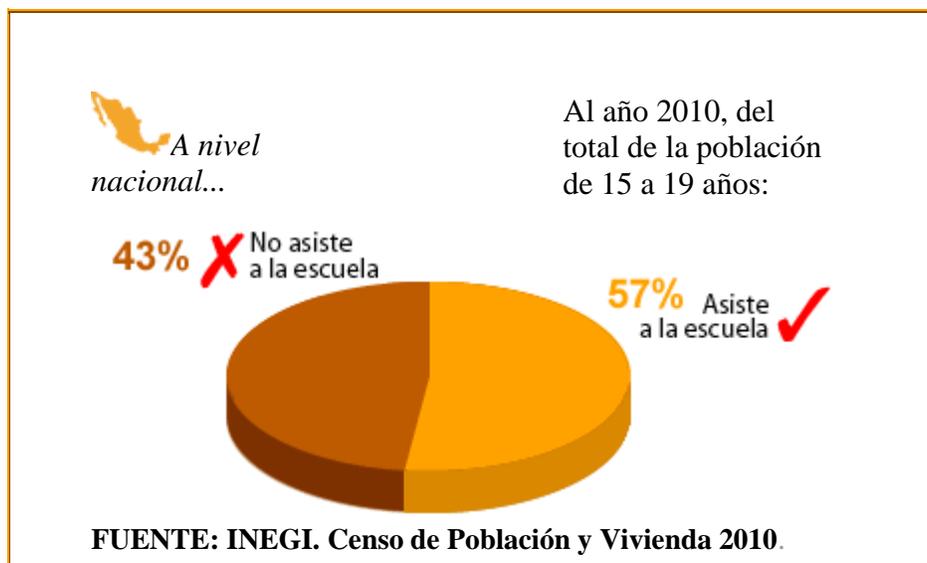
(...) la concepción del bienestar común o del bien público de una sociedad libre nunca puede definirse como una suma de resultados particulares ya conocidos y que hay que lograr, sino tan sólo como un orden abstracto que no se encuentra orientado a ningún fin concreto particular, sino que meramente procura la mejor oportunidad para que cualquier miembro seleccionado al azar haga uso de su saber para el logro de sus propósitos.

De manera que en el pensamiento neoliberal no tiene cabida la formulación general sobre el derecho a la educación enunciada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y mucho menos el reconocimiento de las obligaciones del Estado con

⁴³*Ibid* 1 Cuéntame...Población, México 2013, <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/ninos.aspx?tema=P>,

relación al ejercicio de ese derecho establecido en el espacio formal de las legislaciones latinoamericanas bajo el influjo de las luchas populares. El neoliberalismo rompe de tajo con aquellos principios que dieron lugar al reconocimiento de la educación como derecho social incluso en el “siempre frágil e inestable espacio que la democracia burguesa le deja a la justicia social y a la igualdad”⁴⁵

Situación que en México se constata cuando también un porcentaje importante de los jóvenes de entre 15 y 19 años no se encuentran estudiando el bachillerato. En el año 2010 del acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía, el panorama era el siguiente:



Los jóvenes de 15 a 19 años, generalmente cursan algún año de educación media y media superior (bachillerato o preparatoria y carreras técnicas).

El Distrito Federal y Sonora tienen los porcentajes más altos de asistencia; en el otro extremo están Chiapas y Michoacán de Ocampo.⁴⁶

Ante este panorama resulta significativo analizar los intereses que se promueven a través de la prueba del Programa Internacional de Evaluación de los Estudiantes (PISA) y cuestionar desde la aportación de datos duros si el Estado mexicano tiene como prioridad la educación pública,

⁴⁵Vázquez, Olivera M. Gabriela, Reformas Educativas y Exclusión Social. La reconfiguración neoliberal del espacio de la educación básica en América Latina, Tesis de doctorado en Estudios Latinoamericanos. UNAM. 2012

⁴⁶INEGI, Información Para Niños y No Tan Niños, México 2010, Link Asistencia Escolar, <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx?tema=P>,

para dar cumplimiento al Artículo 3º constitucional, como arriba se expresa asimismo analizar si las políticas educativas, en los hechos, han aportado elementos viables para alcanzar esos fines y las variables que determinan que en la capital del país exista un mayor acceso a la educación media superior que en el estado de Chiapas, y resulta evidente cuando de acuerdo al informe del año 2012 el Consejo Nacional de Evaluación de la Política del Desarrollo Social (CONEVAL) ubica al estado de Chiapas con el porcentaje más alto de población en pobreza con un 74.7% y en contraparte el Distrito Federal cuenta con el menor porcentaje de población en pobreza con un 28.9%.⁴⁷

¿Por qué México decide participar en una prueba estandarizada internacional para evaluar la calidad educativa, cuando existe un rezago económico y de desarrollo social e histórico como en el caso emblemático del estado de Chiapas? Además de otras regiones del país, al que el Estado Mexicano no ha dado respuestas ni soluciones en décadas. Resulta incongruente tomar decisiones aisladas sobre el tópico de la educación como si fuera un apartado independiente de las condiciones de pobreza que sufre gran parte de la población. En esta dirección retomamos lo expuesto por el filósofo latinoamericanista Horacio Cerutti Guldberg:

La relación entre política y educación es ineludible como relación intrínseca. No es una relación de exterioridad, impuesta por las circunstancias y que se puede deshacer a voluntad. No. Lo que ocurre es que no hay educación sin decisiones políticas que por detrás la sustentan. La educación no puede no ser sino un instrumento institucional para la formación de las nuevas generaciones de conformidad con proyectos nacionales ¿consciente? asumidos o con la desidia de proyectos que se nos imponen sin consultarnos. En este sentido cabe señalar que, en la medida en que más explícitamente se manifiestan los objetivos políticos que dan sentido y orientación a la educación, en esa misma medida la ciudadanía puede participar y controlar mejor y más si están cumpliendo los mencionados objetivos, si se avanza hacia ellos o si todo el esfuerzo educativo...no es más que un juego de ilusionismo distractivo para hacer perder bríos a la beligerancia crítica juvenil, demorando a sus integrantes los más años que sea posible en fábricas de cerebros desechables o gentes al servicio de intereses extranacionales.⁴⁸

⁴⁷CONEVAL, Consejo Nacional de Evaluación de la Política del Desarrollo Social, Medición de la Pobreza en México y en las Entidades Federativas http://www.coneval.gob.mx/Informes/Coordinacion/Pobreza_2012/Resumen_Ejecutivo_Medicion_Pobreza_2012_Parte1.pdf, México julio 2013, p. 28

⁴⁸Cerutti, Guldberg Horacio, "Filosofía de la Educación. Hacia una Pedagogía para América Latina", en *Panoramas de Nuestra América*, Tomo 7, Universidad Nacional Autónoma de México, México 2003, p. 34-35

Se agregaría a esta reflexión, que las políticas públicas también son un distractivo para la población en general, donde la simulación de mejora educativa a través de proyectos y programas insostenibles y prescindibles que son el resultado de ocurrencias de los que gobiernan con temporalidad sexenal y de acuerdo a la ideología de los partidos en el poder. El ejemplo más cercano es la prueba ENLACE, que nació en el sexenio de Felipe Calderón (2006-2012) y descalificado por el gobierno entrante de Enrique Peña Nieto, a través de su Secretario de Educación Pública Emilio Chaufyfett Chemor, quien declaró el 18 de julio de 2013: “este año fue la última vez que se aplicó ENLACE, y será el Instituto de Evaluación (de la Educación) el que dará a conocer las nuevas reglas para los nuevos exámenes para profesores y alumnos”.⁴⁹ Cuando en el momento de su implementación hubo voces disidentes que ponían en duda su factibilidad.

En estas circunstancias, es necesario redimensionar la finalidad de la educación, tomando como referencia una sociedad más justa, equitativa e igualitaria, donde tengan cabida la diversidad de culturas, las formas de estar en mundo, del respeto a las diferencias y oportunidades para el desarrollo integral de los individuos, es decir partir desde una visión utópica del mundo, y las posibles interrelaciones de los seres que lo habitan, tomando este concepto como una zona donde es posible que el hombre transforme sus circunstancias con una proyección hacia el futuro.

2.3 MÉXICO Y LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA PISA.

A partir del año 2001, cuando se dieron a conocer los resultados de la prueba estandarizada llamada Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés), México obtuvo el penúltimo lugar en las evaluaciones de lectura, matemáticas y ciencias, el último fue Brasil, como se muestra en la siguiente tabla:⁵⁰

⁴⁹ El Economista, Próximo Año, Fin de la Prueba Enlace, 18 de agosto de 2013, <http://eleconomista.com.mx/sociedad/2013/07/18/proximo-ano-fin-prueba-enlace>

⁵⁰ Vacas, Hermida Asunción y Zunker, Detlef, Un Modelo Educativo Sin Futuro, diciembre 2001, <http://www.tierradenadie.de/archivo2/pisa.htm>

TABLA 2

RESULTADOS PISA 2000⁵¹

| No. | CIENCIAS | | MATEMÁTICAS | | LECTURA | |
|---------------|-----------------|---------|-----------------|---------|------------------|---------|
| | PAÍS | PUNTAJE | PAÍS | PUNTAJE | PAÍS | PUNTAJE |
| 1 | Corea | 552 | Japón | 557 | Finlandia | 546 |
| 2 | Japón | 550 | Corea | 547 | Canadá | 534 |
| 3 | Finlandia | 538 | Nueva Zelanda | 537 | Nueva Zelanda | 529 |
| 4 | Reino Unido | 532 | Finlandia | 536 | Australia | 528 |
| 5 | Canadá | 529 | Australia | 533 | Irlanda | 527 |
| 6 | Nueva Zelanda | 528 | Canadá | 533 | Corea | 525 |
| 7 | Australia | 528 | Suiza | 529 | Reino Unido | 523 |
| 8 | Austria | 519 | Reino Unido | 529 | Japón | 522 |
| 9 | Irlanda | 513 | Bélgica | 520 | Suecia | 516 |
| 10 | Suecia | 512 | Francia | 517 | Austria | 507 |
| 11 | República Checa | 511 | Austria | 515 | Bélgica | 507 |
| 12 | Francia | 500 | Dinamarca | 514 | Islandia | 507 |
| 13 | Noruega | 500 | Islandia | 514 | Noruega | 505 |
| 14 | Estados Unidos | 499 | Liechtenstein | 514 | Francia | 505 |
| 15 | Hungría | 496 | Suecia | 510 | Estados Unidos | 504 |
| 16 | Islandia | 496 | Irlanda | 503 | Dinamarca | 497 |
| 17 | Bélgica | 496 | Noruega | 499 | Suiza | 494 |
| 18 | Suiza | 496 | República Checa | 498 | España | 493 |
| 19 | España | 491 | Estados Unidos | 493 | República Checa | 492 |
| 20 | Alemania | 487 | Alemania | 490 | Italia | 487 |
| 21 | Polonia | 483 | Hungría | 488 | Alemania | 484 |
| 22 | Dinamarca | 481 | Federación Rusa | 478 | Liechtenstein* | 483 |
| 23 | Italia | 478 | España | 476 | Hungría | 480 |
| 24 | Liechtenstein | 476 | Polonia | 470 | Polonia | 479 |
| 25 | Grecia | 461 | Letonia | 463 | Grecia | 474 |
| 26 | Fed. Rusa | 460 | Italia | 457 | Portugal | 470 |
| 27 | Letonia | 460 | Portugal | 454 | Federación Rusa* | 462 |
| 28 | Portugal | 459 | Grecia | 447 | Letonia | 458 |
| 29 | Luxemburgo | 443 | Luxemburgo | 446 | Luxemburgo | 441 |
| 30 | México | 422 | México | 387 | México | 422 |
| 31 | Brasil | 375 | Brasil* | 334 | Brasil * | 396 |
| 32 | Latvia* | | Latvia* | | Latvia* | |
| Arriba OCDE | | 511 | Arriba OCDE | 515 | Arriba OCDE | 516 |
| Promedio OCDE | | 500 | Promedio OCDE | 514 | Promedio OCDE | 507 |
| Debajo OCDE | | 491 | Debajo OCDE | 498 | Debajo OCDE | 493 |

⁵¹ Tabla elaborada por la autora de esta Tesis con base a los documentos publicados por Vacas, Hermida Asunción y Zunker, Detlef, Un Modelo Educativo Sin Futuro, diciembre 2001, <http://www.tierradenadie.de/archivo2/pisa.htm>

Podemos distinguir en la tabla de resultados de la prueba PISA, aplicada en el año 2000, donde participaron 32 países, de los cuales 28 son miembros de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y 4 no miembros como: Brasil, Liechtenstein, Latvia y la Federación Rusa. México y Brasil fueron los únicos participantes de América Latina y los que obtuvieron los resultados más bajos en la prueba.

Un aspecto relevante en los resultados es que los Estados Unidos de Norteamérica se encuentra en la media y Alemania bajo la media de la OCDE, el primero es reconocido como la primera potencia económica mundial y el segundo se encuentra en ese momento como la primera potencia económica de Europa de acuerdo al FMI. Recordemos que uno de los objetivos de la OCDE, es:

... lograr la más sólida expansión posible de la economía y del empleo y a aumentar el nivel de vida de los países miembros, manteniendo la estabilidad financiera y contribuyendo así al desarrollo de la economía mundial;⁵²

Como ejemplo, observamos que en estos dos casos no corresponde el grado de desarrollo económico con los resultados de las evaluaciones PISA, por tanto no es automático, si se considera el planteamiento de que esta prueba sirve para detectar las fallas en la adquisición de “competencias” y el avance económico. Estas dos potencias mundiales han demostrado su eficacia para la acumulación de bienes y riqueza, independientemente de los resultados de la prueba PISA, lo que contradice el objetivo de la OCDE al que se hace referencia. Como consecuencia habremos de encontrar las variables que realmente inciden en el desarrollo económico de una nación y más aún cómo se refleja en el bienestar de la población.

En esta tabla se observa que Nueva Zelanda y Australia ocupan posiciones sobre el promedio de la OCDE, y específicamente en lectura la posición número 3 y 4 respectivamente. Dato que nos invita a reflexionar y a que fue en Australia donde se elaboraron los instrumentos de evaluación de acuerdo a la siguiente nota:

⁵² Ibid 2 <http://www.oecd.org/pisa/39817007.pdf>,

Dentro del marco establecido por el Consejo de Países Participantes, el diseño e implementación de los instrumentos del proyecto está a cargo de un consorcio denominado Consorcio PISA. El Consorcio es dirigido por el Consejo Australiano para la Investigación Educativa (ACER por sus siglas en inglés).⁵³

En este caso estos dos países que pertenecen al continente de Oceanía, no forman parte del grupo de los 20 países más ricos, pero si confiamos en los resultados tendríamos que investigar con mayor profundidad por qué esta región obtiene esos resultados y para el año 2012, baja su puntuación, en lectura por ejemplo, Australia y Nueva Zelanda ocupan el lugar número 12⁵⁴ ¿Acaso el país donde se elaboran los instrumentos de evaluación es una variable que determina los resultados?

Cabe señalar que México y España son los países participantes de habla hispana, condición importante, porque la prueba PISA, es realizada originalmente en dos idiomas: el inglés y el francés y aunque se asegura:

Si bien se delega en cada país la traducción de los instrumentos a la lengua nacional, dicha traducción se verifica y valida por parte del consorcio encargado de la operación de la prueba.⁵⁵

Acerca del tema de la traducción, algunos analistas de la prueba PISA, no detractores de la misma como podría pensarse, como Rosario Martínez Arias investigadora de Metodología de las Ciencias de la Universidad Complutense asegura que:

Aunque PISA es metodológicamente correcto en todos los frentes, quedan algunas cuestiones no resueltas, como la falta de motivación de los alumnos en las evaluaciones sin consecuencias...La necesidad de traducir-adaptarlos tests a múltiples lenguas es una importante fuente de problemas en las evaluaciones internacionales. Las traducciones pueden producir ítems que difieran en dificultad y demandas cognitivas entre los diferentes idiomas y el rendimiento de los alumnos puede variar

⁵³ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Proyecto PISA, Su Aplicación En México, pág. 12 http://www.oei.es/evaluacioneducativa/proyecto_pisa_aplicacion_mexico.pdf

⁵⁴ Nota País, OCDE, Programa para la Evaluación Internacional de los <http://www.slideshare.net/snte10/pisa-2012-resultados-mxico>Alumnos (PISA), PISA 2012-Resultados, pág. 8

⁵⁵ Ibid 3 El Proyecto PISA: Su Aplicación en México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación pág. 13

mucho por cambios aparentemente menores en la traducción, lo que llevaría a comparaciones no válidas (Hambleton, 2002; Hambleton, Merenda y Spielberger, 2005).⁵⁶

Este planteamiento nos sitúa ante el problema de la traducción de los estímulos y reactivos PISA y se presenta como un obstáculo para la respuesta correcta de ésta.

De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) los idiomas más hablados en el mundo son el Chino Mandarín en primer lugar con 1,150 millones de hablantes, el Español ocupa el segundo lugar con 450 millones de hablantes, por su número de hablantes el Inglés ocupa el tercer lugar y el Francés ocupa el décimo lugar con 77 millones de hablantes, lo que da lugar a preguntarnos ¿Por qué son los idiomas inglés y francés la base en la que se formula la prueba PISA? ¿Se podría inferir que en esta supuesta imparcialidad y equidad con las que se crea esa prueba subyacen elementos colonizadores, de dominación y aculturación de los participantes, si consideramos que la lengua implica la conceptualización del mundo y expresión de la cosmovisión de los pueblos? De acuerdo a estas consideraciones, se trata de imponer una visión del conocimiento, a través del idioma, a los países latinoamericanos y de otras latitudes, por los países desarrollados.

Ante estos resultados en México surgieron las preguntas para determinar en dónde estaba fallando el sistema educativo ¿En el modelo? ¿En las cuestiones administrativas? ¿En los docentes? ¿En el contexto socioeconómico del país?, etc.

En este punto es necesario resaltar que en el “Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes”, también aplica cuestionarios que tienden a obtener información sobre datos personales, gestión escolar, entre otros, que se aplican a estudiantes y directivos; a través de éstos, de acuerdo al del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) es posible, determinar las causas para determinar el aprendizaje de los alumnos, y se enuncian algunas como:

⁵⁶Martínez, Arias Rosario, Revista de Educación, file:///C:/Users/Manuel/Downloads/Metodologia_estudios_PISA_Martinez%20(3).pdf

La relación entre contexto familiar y desempeño muestra que un mejor desempeño de los estudiantes se relaciona con una mayor educación de los padres...

Una interrelación positiva entre los miembros de la familia y presencia de recursos económicos... Los hallazgos de PISA respecto a la capacidad de los planteles para compensar el contexto socioeconómico de las familias, muestra que las diferencias en el desempeño entre escuelas y dentro de escuelas están asociadas con el contexto socioeconómico, sin embargo, la composición socio-económica de la población estudiantil en una escuela es un indicador más fuerte en el desempeño del estudiante que la diferencia del contexto familiar individual; escuelas con ambiente favorable y mejores recursos tienden a tener estudiantes con mayores ventajas educativas.⁵⁷

Como se denota en el párrafo anterior, se acepta que las condiciones socioeconómicas juegan un papel importante para un mejor desempeño escolar, pero en contrapeso se afirma que el contexto dentro de la escuela tiene mayor incidencia en el logro académico “escuelas con ambiente favorable y mejores recursos tienden a tener estudiantes con mayores ventajas educativas”, sin embargo en las pruebas de Enlace los resultados resultan iguales entre instituciones educativas privadas y públicas.

En el mismo texto se declara que más allá de la infraestructura, inciden otros puntos para un mejor desempeño como: la planta docente titulada, actualizaciones pedagógicas, grupos no mayores de 25 alumnos, expectativas altas respecto a los estudiantes, autonomía de gestión en las escuelas, relaciones armoniosas entre profesores y estudiantes, ambientes de disciplina, entre otros.

Un aspecto importante, en el análisis hecho por el Instituto Nacional Para la Evaluación de la Educación, nos lleva a que los factores familiares, así como sociales y económicos, si bien, son importantes para la mejora del logro educativo, son salvables si las condiciones al interior de la escuela son los adecuados en recursos materiales e infraestructura , pero al mismo tiempo, adelantándose a las condiciones concretas donde se desarrolla el quehacer

⁵⁷ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, El Proyecto Pisa Su Aplicación en México, http://www.oei.es/evaluacioneducativa/proyecto_pisa_aplicacion_mexico.pdf. pag. 30.

educativo, hace recaer la responsabilidad de un mejor desempeño educativo en el ámbito escolar y de manera importante en el capital humano.

En esa lógica, apenas y se toca la responsabilidad del Estado para crear las condiciones adecuadas para la labor educativa como: espacios dignos, escuelas accesibles en tiempo y espacio para las comunidades alejadas, condiciones laborales estables para las profesoras y los profesores, tiempos remunerados: para la planificación de los contenidos de los planes y programas de estudio, capacitación continua y actualización de los docentes. Así como ambientes sociales pacíficos para facilitar la tarea de enseñanza aprendizaje y acceso pleno a la salud y alimentación de los educandos, oportunidades de trabajo con salarios justos para las familias de los niños y jóvenes estudiantes, tal y como se menciona en el Artículo 123 apartado A, capítulo VI:

Los salarios mínimos generales deberán ser suficientes para satisfacer las necesidades normales de un jefe de familia, en el orden material, social y cultural, y para proveer a la educación obligatoria de los hijos.⁵⁸

Especificamos que el salario mínimo en México, aprobado para el año fiscal 2014, es en promedio de \$65.58.⁵⁹ Este punto referencial es significativo en cuanto a las responsabilidades sociales que no se han cumplido en nuestro país, ahí donde los empresarios han tenido una injerencia determinante en las políticas educativas, sin cumplir con la obligación de pagar salarios justos que contribuyan a crear las condiciones reales para un desarrollo equitativo de los ciudadanos que permitan el acceso efectivo al conocimiento a través de la educación formal e informal. En ese sentido es necesario exigir a los gobernantes dar cumplimiento pleno los derechos de los individuos y garantizar una justicia social. Que se dé vida y voz a la palabra de las leyes en congruencia con las exigencias que los gobiernos piden a la sociedad y al magisterio respecto a la educación y la población en general.

⁵⁸Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, Texto Vigente.

Últimas reformas publicadas DOF 27-12-2013, <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>

⁵⁹ Secretaría del Trabajo y Previsión Social, Salarios Mínimos, Salario Mínimo General Promedio de los Estados Unidos Mexicanos 1964-2014, http://www.conasami.gob.mx/pdf/salario_minimo/sal_min_gral_prom.pdf

Pues es en el aspecto económico, uno entre los más importantes, donde se encuentra una divergencia insalvable para lograr una mejor del logro educativo, es el ingreso de los trabajadores lo que determina: su alimentación, su vivienda, su vida cultural, su acceso a la educación y bien dice el analista financiero José Luis Reyna investigador del Colegio de México y colaborador en el diario *Milenio*:

Que se haya decidido ese aumento al salario mínimo indica la mezquindad con la que es tratado un trabajador en México. En comparación con otros países, nuestros trabajadores están por debajo de los raquíticos salarios mínimos de países como Guatemala o El Salvador y muy por debajo de los que se pagan en Chile o Brasil. Muchos mexicanos laboran ocho horas diarias por esa paupérrima paga. Limpian baños, barren, comen mal, pero no les queda más que aguantar esas ocho horas de suplicio. Esta ignominiosa situación refleja la inmensa desigualdad que impera en México y explica, además, por qué nuestro país es el único dentro de la región latinoamericana que experimenta un aumento del número de pobres en cualquiera de sus modalidades. Además, los asalariados mexicanos son los que más trabajan y los que ganan menos.⁶⁰

Podemos agregar, que la falta de voluntad de los gobernantes para cambiar las condiciones económicas, perfeccionar el sistema político democrático, escuchar las voces divergentes, construir bases para la independencia tecnológica, la autosuficiencia alimentaria, entre otros, son factores determinantes que nos llevan a un círculo vicioso, a un sistema educativo deficiente y contradictorio, por una parte exige resultados y, por otra, en términos reales obstaculiza las condiciones posibles para la mejora del logro educativo, aún si estuviéramos de acuerdo con sus propósitos y metas.

En otro sentido, los resultados de la prueba PISA, han sido manejados políticamente en nuestro país, como un instrumento para devaluar el quehacer educativo de los profesores y profesoras, las opiniones expresadas a través de diversos medios de comunicación, han tomado una posición servil, al responsabilizar del rezago educativo al magisterio, sin poner en duda, por

⁶⁰ Reyna, José, Luis, *Milenio.com*, Firmas, Feliz Salario Mínimo 2014, 30 de diciembre de 2013, http://www.milenio.com/firmas/jose_luis_reyna/Feliz-salario-minimo_18_217958205.html

un momento, al modelo económico y educativo, y abriendo las puertas al incremento de la educación privada, vista como un sustancioso negocio. Así tenemos que:

| TABLA 3 ⁶¹ | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|------------|----------------|--------------|------------|----------------|--------------|------------|----------------|--------------|------------|----------------|--------------|------------|----------------|--------------|
| RESULTADOS PISA EN MÉXICO | | | | | | | | | | | | | | | |
| COMPETENCIA | PISA 2000 | | | PISA 2003 | | | PISA 2006 | | | PISA 2009 | | | PISA 2012 | | |
| | No. países | Puntaje México | Lugar México | No. países | Puntaje México | Lugar México | No. países | Puntaje México | Lugar México | No. países | Puntaje México | Lugar México | No. países | Puntaje México | Lugar México |
| MATEMÁTICAS | 32 | 387 | 31 | 40 | 385 | 37 | 57 | 410 | 48 | 65 | 419 | 51 | 65 | 413 | 53 |
| CIENCIAS | 32 | 422 | 31 | 40 | 405 | 37 | 57 | 410 | 49 | 65 | 416 | 50 | 65 | 415 | 52 |
| LECTURA | 32 | 422 | 31 | 40 | 400 | 37 | 56 | 410 | 43 | 65 | 425 | 48 | 65 | 424 | 54 |

Los resultados en la prueba PISA, no han variado sustancialmente en las evaluaciones de 2003, 2006, 2009 y 2012 como se observa en la siguiente tabla:

Como se observa en esta tabla, México, se encuentra en, los últimos lugares, y si en el año 2012 se encuentra en las posiciones 53 en Matemáticas, 52 en Ciencias y 54 en lectura con relación a los 65 países en los que se aplicó la prueba PISA, lo que se explicaría, por el aumento de naciones que participaron en esta prueba y que en general no son miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, como se especifica en el anexo correspondiente a PISA 2009.

Ante esta situación es pertinente preguntarse acerca de la factibilidad de que ese instrumento pueda evaluar el conocimiento, las destrezas y habilidades de los estudiantes países tan diversos y con diferentes circunstancias políticas, sociales y culturales porque se aplica a individuos fuera de su contexto histórico y sociocultural concreto, lo que se ejemplifica a

⁶¹ Tabla realizada por la autora con base a: Vacas, Hermida Asunción y Zunker, Detlef, Un Modelo Educativo Sin Futuro, diciembre 2001, <http://www.tierradenadie.de/archivo2/pisa.htm>; Evaluaciones Internacionales de Calidad Educativa, El Estudio PISA, PISA 2006 Participantes y Resultados, Lunes 6 de septiembre de 2010, <http://www.evaluacionesinternacionales.edusanluis.com.ar/2010/09/pisa-2006-paises-participantes-y.html> Sociología, Teoría y Práctica, El informe PISA (2009) por países: Shanghai, Corea del Sur y Finlandia en primeros lugares... y Chile y A. Latina, al final <https://jeaqueve.wordpress.com/2010/12/08/el-informe-pisa-2009-por-paises-shanghai-corea-del-sur-y-finlandia-en-primeros-lugares-y-chile-y-a-latina-al-final-2/> Nota País, OCDE, Programa para la Evaluación Internacional de los <http://www.slideshare.net/snte10/pisa-2012-resultados-mxico> Alumnos (PISA), PISA 2012-Resultados, pág. 8

través de algunas lecturas que sirven como estímulo para recoger el nivel de comprensión de lectura como la titulada el “Graffiti”⁶², que sirvió como parte de la evaluación en el año 2006, donde el estímulo se refiere a la pertinencia de tomar al graffiti como medio de comunicación y arte y se da por hecho que esta expresión urbana occidental es conocida por todos los estudiantes, independientemente de su lugar geográfico y cultural. Desde esta perspectiva se concibe al estudiante como un sujeto universal determinado por los mismos procesos de enseñanza aprendizaje, más allá de los sistemas educativos y los contenidos de los programas de estudio.

De acuerdo a los resultados que se han arrojado a través de la prueba PISA, el gobierno mexicano ha tomado medidas, de acuerdo a las indicaciones y sugerencias de la Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico, así en el año 2010, este organismo determina que para mejorar la calidad de la educación se tienen que hacer adecuaciones, tanto en los aspectos de la idoneidad del personal docente como de los directivos y en ese sentido la escuela se posiciona en el centro de donde se corregirán aquellas variables que han incidido en el bajo rendimiento y aprovechamiento escolar y se propone 15 rubros donde se tendrían que realizar ajustes para alcanzar mayores logros educativos, como se denota en el siguiente esquema:⁶³



⁶² Se anexa en este trabajo.

⁶³ Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas, OCDE, 2010 <http://www.oecd.org/edu/school/46216786.pdf>, pág. 5

Con base a estas propuestas se han realizado en cambios al Artículo 3° y 73⁶⁴ constitucionales, donde, a través de sus leyes secundarias, entre otras cosas, se han cambiado las condiciones de trabajo y los derechos laborales de los trabajadores de la educación, como veremos adelante, sin dejar claro los compromisos de las autoridades educativas en los rubros pedagógicos , de infraestructura y presupuesto, bases firmes para construir una verdadera transformación de la educación pública, cerrando las puertas a un debate nacional sobre la misma y que convenga al desarrollo de nuestro país, para crear condiciones más justas para la población, sobre todo para aquellos a los que se les ha condenado a vivir en extrema pobreza. Por el contrario, se pone de manifiesto la subordinación de los intereses nacionales a los de orden internacional, y la utópica independencia económica, cultural y social, queda como letra muerta.

Aun cuando el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa, ha expresado en la interpretación de los resultados que:⁶⁶

La participación de México en el estudio de PISA ha despertado cuestionamientos en el sentido de que los referentes con los cuales se compara a México son impertinentes por tratarse de países, muchos de ellos, con situaciones socioeconómicas diferentes a las de México y cuyos estudiantes se encuentran en situación de ventaja respecto a los estudiantes mexicanos. . Siendo innegable esta situación, el provecho que se pretende extraer de la evaluación es conocer el logro de los estudiantes mexicanos en esas áreas de conocimiento, considerando países con características semejantes como pueden ser los integrantes de la región latinoamericana, países de economía media y países de alto desarrollo. Esta comparación -

⁶⁴ Diario Oficial de la Federación del 26 de febrero del 2013,
http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013

⁶⁶ El Proyecto PISA Su Aplicación en México,
http://www.oei.es/evaluacioneducativa/proyecto_pisa_aplicacion_mexico.pdf, pág. 34

teniendo siempre presente el contexto- resulta enriquecedora para el autoconocimiento como país y para el reconocimiento de las medidas que urge instrumentar para mejorar el sistema educativo.

3. EVALUACIÓN INTERNACIONAL DE LOS ESTUDIANTES” (PISA)

En el año 2006, poco antes de que se aplicara la prueba PISA y con base en los resultados obtenidos en el año 2000 y 2003, la Secretaría de Educación Pública diseña un proyecto para informar y capacitara los docentes de educación secundaria sobre esta prueba, pues hasta ese momento tenían una idea muy vaga de la existencia de este examen: lo que evalúa, la metodología para elaborar sus reactivos, los niveles de desempeño que se manejan y el marco conceptual en el que se basa. En este proceso se integra a los Apoyos Técnico Pedagógicos⁶⁷ tanto de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria del Distrito Federal, como de las Direcciones Operativas⁶⁸ para impartir un curso sobre los aspectos más relevantes de la prueba PISA. En esas circunstancias se impartió el curso a los profesores de la asignatura de Español, Matemáticas y Ciencias (Física, Química y Biología) de 3er. grado. La capacitación sobre el tema fue de tres días para los Apoyos Técnico Pedagógicos y para los profesores frente a grupo de cuatro días. Como material bibliográfico se facilitó el texto "PISA para Docentes, la Evaluación como Oportunidad de Aprendizaje"⁶⁹.

En este primer momento la capacitación a los profesores y profesoras, resulta insuficiente si se considera que se dejaron fuera a los docentes de las asignaturas de: Geografía, Historia, Lengua Extranjera, Tecnológicas, Artísticas; y a los directivos, inspectores y personal de apoyo a la educación (orientadores y trabajadores sociales). Esta información fragmentada, donde no se involucra a toda la comunidad escolar y no se permite el análisis de las propuestas pedagógicas en el seno de la escuela, sino se da por hecho el acatamiento de los y las maestras, del enfoque didáctico de la enseñanza por competencias, ha derivado en una simulación en el momento de aplicar las estrategias que se proponen. Esta situación es razonable, en la medida

⁶⁷Figura que no existe legalmente en la estructura en el nivel de secundaria en el Distrito Federal, por lo tanto no se encuentran delimitadas sus funciones ni su salario y el que perciben corresponde a las horas semana-mes por las que están contratados como docentes, además de no contar con una preparación académica específica para cumplir con esa función.

Preciso que desde el año 2006 hasta la fecha, -enero de 2014- formo parte del grupo de Apoyos Técnicos Pedagógicos de la Dirección Operativa 4 y por tanto participé de forma directa en la capacitación de los profesores y profesoras de la asignatura de Español.

⁶⁸ Se anexa el organigrama de los instancias de la Educación Secundaria en el Distrito Federal

⁶⁹ Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. *PISA para docentes: La evaluación como oportunidad de aprendizaje*, México, INEE, pág. 1

en que los maestros y maestras no se encuentran convencidos ni se les proporcionan las bases psicopedagógicas que sustenten los nuevos métodos de enseñanza. En este aspecto las autoridades educativas no propician ambientes adecuados, espacios y tiempos que permitan la discusión y reflexión para que los actores involucrados directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, logren apropiarse de las propuestas en torno a la educación, pero no como sujetos pasivos, sino como parte fundamental en el proceso de construcción de los proyectos educativos. En esta tesitura los docentes se encuentran en una posición marginal respecto a los conocimientos y simplemente se convierten en reproductores de los mismos.

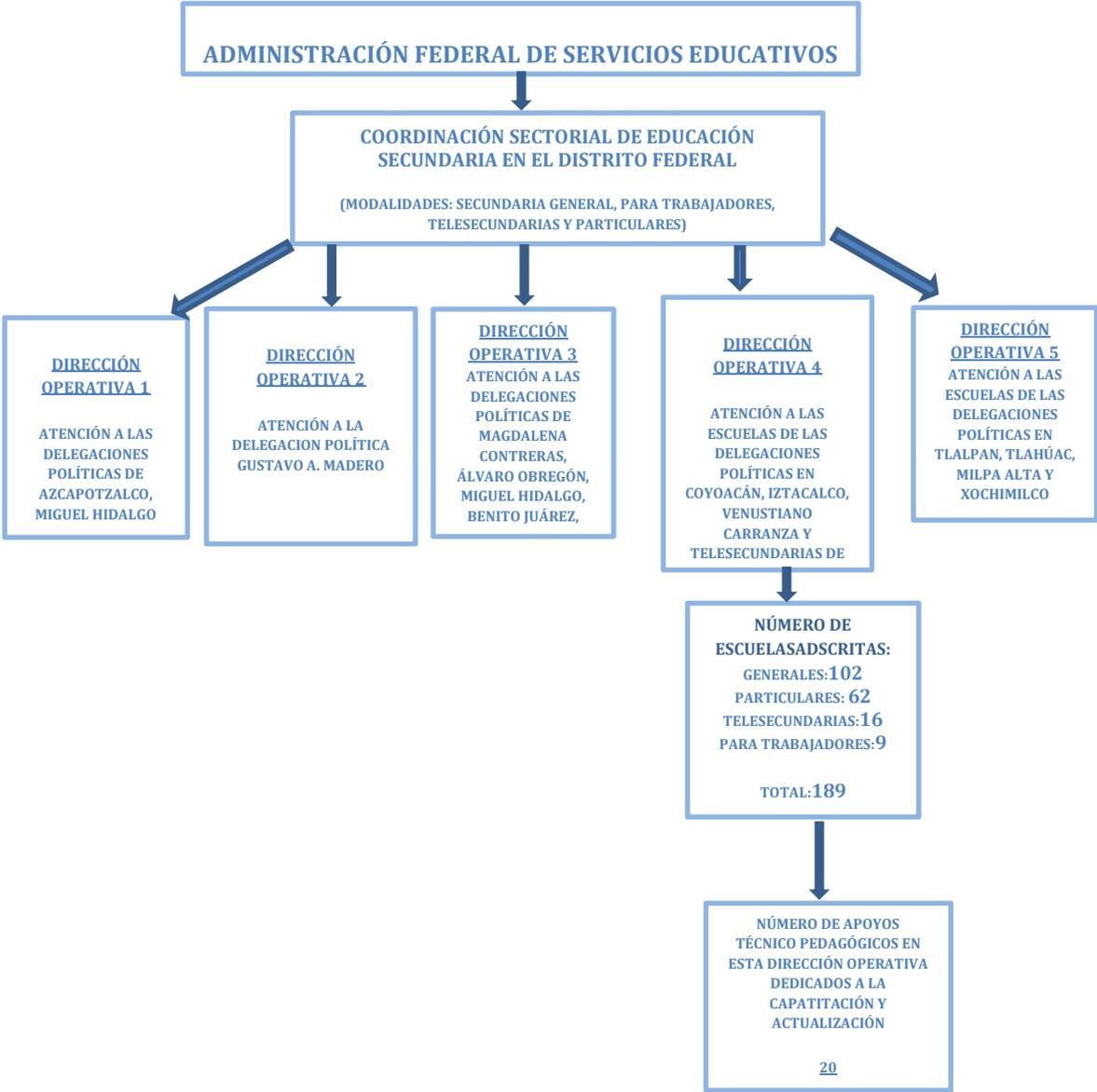
No se ha comprendido que en la labor educativa son necesarios los consensos con los trabajadores de la educación, pues implican las transformaciones didácticas, pedagógicas y psicológicas de los profesores que no encuentran en estas capacitaciones -hechas al vapor, y con la sola finalidad de informar- los elementos necesarios para que realicen una autoreflexión sobre su quehacer docente. Pero más allá de poner en práctica los enfoques educativos, que en los últimos 20 años han cambiado varias veces, tres para ser precisos: 1992, 2006, 2011, sin que medie una valoración de su pertinencia o las causas de su fracaso, es sustantiva y éticamente irrenunciable la tarea de los docentes de analizar los fines de la educación y de la escuela en el sentido que Magallón refiere:

La escuela, instrumento de la educación formalizada, constituye una forma de respuesta justificatoria a las innumerables interrogantes que el mismo sistema escolar plantea. Desde aquí una de las interrogantes centrales sería ¿A partir de qué principios habrá que enseñarse? ¿Qué debe enseñarse? ¿Esta enseñanza considera a la realidad social en que vive el maestro y el educando? Preguntas de no fácil solución. Sin embargo el que enseña o hace a partir de un discurso y de un saber que intenta detentar la verdad, verdad previamente aprofada y codificada, y para lograrlo le son imprescindibles el saber y la autoridad⁷⁰

Con referencia al “capital humano” para impartir los diversos cursos de actualización en el nivel de Secundaria sobre contenidos de las Reformas Educativas de Secundarias, los Acuerdos oficiales que versan acerca de los Planes y Programas de Estudio de Educación Secundaria, programas extracurriculares (Grupos de Gestión, Carrera Magisterial, Método Salling, Programa Nacional de Lectura) y otros que han sido efímeros por su inviabilidad, la

⁷⁰ *Op. Cit.* Magallón, Anaya Mario, *Filosofía Política de la Educación en América Latina*, Universidad Nacional Autónoma de México, 1993, pág. 98

Secretaría de Educación Pública, a través de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria en el Distrito Federal, ha usado a los profesores que han funcionado como Apoyos Técnicos Pedagógicos. Situación que conlleva a una problemática respecto a la insuficiente cobertura para el personal docente que labora en las escuelas y frente a grupo. Para comprender la problemática que se suscita en este aspecto, se presenta el siguiente organigrama:



Como podemos observar el número de Apoyos Técnicos Pedagógicos (ATP'S) resulta insuficiente para atender a los maestros y maestras adscritos a las escuelas que pertenecen a la Dirección Operativa 4. En situaciones parecidas se encuentran las Direcciones Operativas restantes. Además es pertinente señalar que en el Distrito Federal no existe el nombramiento, de Apoyo Técnico Pedagógico. ¿Quiénes son, entonces, los trabajadores de la educación que realizan estas tareas, aún sin nombramiento formal?

- a) Profesores frente a grupo que fueron invitados a realizar estas funciones por la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria o por las Direcciones Operativas, éstos en general cuentan con adscripción a esos centros de trabajo
- b) Profesoras (es) que se encuentran desplazados de sus escuelas por ser considerados excedentes y están en proceso de reubicación. También en este inciso se encuentran Directores y Subdirectores.
- c) Docentes que se hallan en procesos jurídicos.

En el caso de los profesores y profesoras que se encuentran en proceso de reubicación por diversos motivos (cierre de turnos, desaparición de escuelas secundarias para trabajadores, por ejemplo) se encuentran en un período de transición por lo que su participación como capacitadores no implica un compromiso fuerte con esa tarea, lo mismo sucede con los docentes que se hallan inmersos en un proceso jurídico y en espera de ser reinstalados en sus escuelas. Podemos concluir que este aspecto del perfil de los capacitadores influye para pertinencia y disposición para impartir actualizaciones pedagógicas dirigidas a los profesores frente a grupo.

Por otra parte hay que señalar que los profesores y profesora hasta el momento que cumplen con las funciones como Apoyos Técnicos Pedagógicos adscritos, se encuentran hasta este momento en una indefinición laboral⁷². Sus salarios corresponden al número de horas por los que fueron contratados o por el nombramiento que sustentan. En estas mismas circunstancias se encuentran los jefes de departamento o de áreas, trabajan por el mismo salario como profesores y sin un nombramiento. En esta estructura el único que percibe un salario de acuerdo a sus funciones es el Director Operativo y es personal de confianza. ¿Por qué es

⁷² Estas figuras se reconocen ya en la Ley Secundaria del Artículo 3° Constitucional referente al Servicio Profesional Docente y aparecen los lineamientos emitidos por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa para obtener ese nombramiento. Salió la primera convocatoria para ocupar estos puestos con carácter de interino (1 año) en el mes de septiembre del 2015, a la que se inscribieron pocos profesores por las condiciones tanto laborales como salariales, <http://educacionyculturaaz.com/noticias/publica-el-inee-los-lineamientos-para-la-seleccion-de-atp/>

importante realizar estos señalamientos? Porque a través de mucho tiempo la Secretaría de Educación Pública se ha ahorrado recursos al usar a los profesores que “comisiona” para realizar tareas administrativas o pedagógicas fuera de sus escuelas, sin invertir en su formación ni en sus salarios. Es por ello que cuando la SEP, reclama al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación(SNTE) el excesivo número de “comisionados”, resulta incongruente cuando la misma institución comisiona a las y los profesores para diversas tareas para ahorrarse la contratación de servicios de administración y capacitación.

Las consecuencias de la preparación insuficiente de los profesores que replican los cursos de actualización (ATP’S) desde la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria del Distrito Federal, hasta los que cumplen con esta función en las Direcciones Operativas, se torna en una variable importante, que explicaría, entre otras cosas, la falta de información y preparación de los profesores y profesoras, frente a grupo, en una evaluación que ha cobrado gran relevancia como la Prueba Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA). Aunque, como caso de excepción se ha contratado al Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) para impartir un diplomado en línea llamado “Formando Formadores”⁷³, cuyos contenidos se refieren, en primera instancia, a revisar los conceptos que se manejan en PISA. Sin embargo este diplomado (que se otorga a los trabajadores de la educación como beca) ha llegado a una minoría de los docentes, sin que exista transparencia en la elección de los beneficiados. En este aspecto los recursos financieros destinados por la SEP para la capacitación, han sido dirigidos a este Instituto de educación privada, cuando bien, se puede contratar a las universidades públicas de gran prestigio, como la Universidad Nacional Autónoma de México, el Politécnico Nacional o la Universidad Autónoma Metropolitana, por mencionar algunas, en este caso podríamos preguntarnos ¿Por qué transferir recursos públicos a una institución educativa privada?

3.1 PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL DE LOS ESTUDIANTES” (PISA) Y LAS REFORMA EDUCATIVAS PARA EL NIVEL DE SECUNDARIA DEL AÑOS 2006 Y 2013.

⁷³ En la página electrónica, se publicita como: Práctica y Actualízate. Accede a materiales educativos documentos, videos, laboratorio de prácticas para PISA y sitios de interés que te ayudarán en tu práctica docente.,<http://www.cca.org.mx/profesores/portal/>

Ante los bajos resultados que obtiene México en la prueba estandarizada PISA y las recomendaciones emitidas por la OCDE, el Estado toma decisiones para cambiar los Planes y Programas de Estudio para Secundaria, lo que da paso a la Reforma Educativa de Secundarias del año 2006, publicada el 27 de mayo de 2006 en el Diario Oficial de la Federación, a través del Acuerdo número 384. Éstos integran el concepto de “competencia” nodal en la prueba PISA, donde se determina:

(...) al mismo tiempo que se impulsa una formación en valores favorable a la convivencia solidaria y comprometida, preparando individuos que ejerzan una ciudadanía activa, capaces de enfrentar la competitividad y exigencias del mundo del trabajo;

Que el Programa Nacional de Educación 2001-2006 señala que la educación básica - preescolar, primaria y secundaria- es la etapa de formación de las personas en la que se desarrollan las habilidades de pensamiento y las competencias básicas para favorecer el aprendizaje sistemático y continuo, así como las disposiciones y actitudes que normarán su vida.⁷⁴

Se me integra en los cursos-talleres para la implementación de ese nuevo enfoque en la asignatura de Español, dirigido a los profesores que la imparten en el primer grado de secundaria en la semana que se denominaba Taller General de Actualización, y que se imparte una semana antes de cada inicio de ciclo escolar, en este caso en agosto de 2006.

Aun cuando la publicación de los nuevos programas y planes de estudio se publicaron meses antes (26 de mayo de 2006), la mayoría de los docentes no cuentan con la información sobre esos cambios y lo que prevalece son juicios *a priori* sobre esa Reforma.

En el ciclo escolar 2007-2008, se calendarizan talleres para los profesores de Español de 2º grado, en ese tenor, se me solicita una carta descriptiva para impartirlos, ahí realizó un diagnóstico de acuerdo a los talleres que se impartieron en el 2006, que a continuación presento:

⁷⁴ Diario Oficial de la Federación, Viernes 26 de mayo de 2006, http://www.seiem.gob.mx/web/d1_pe/d1_ce/d1_pdf/acuerdo384.pdf, pág. 1

- En la capacitación sobre los Planes y Programas del 2006 no se incluyó a Inspectores y Directivos.
- Insuficiencia de facilitadores para impartir el curso, por lo que se echó mano de profesores frente a grupo; situación que no resultó, pues en un primer momento los maestros aceptaban la responsabilidad, pero finalmente no asumieron el compromiso porque implicaba más tiempo de trabajo sin remuneración alguna y no se encontraba dentro de sus prioridades académicas, ya que para impartir esos cursos, tenían que dejar a sus grupos y los directores opinaban que se generaba un desorden en las escuelas.
- Resistencia de los profesores hacia los cambios que implicaba la “Reforma de Secundarias”, como trabajar por proyectos y la forma de evaluar. Detectaron que contenidos no sufrieron cambios, sino el enfoque de la enseñanza-aprendizaje, el aprender a aprender, que implicaba dejar a un lado la enseñanza tradicional, el aprendizaje memorístico.
- Los jefes de enseñanza, como grupo académico, se manifestó contra la Reforma Educativa y, en congruencia, se rehusaron a impartir los talleres para la implementación de los nuevos planes y programas de estudio. A esta figura académica era a la que correspondía, por su perfil, la actualización pedagógica de los profesores y la supervisión del trabajo de los docentes⁷⁵.
- Se reconoce como una tarea difícil cambiar la forma de enseñar de los profesores, que se denominaba como tradicional, pues era necesario que éstos tuvieran la disposición y apertura para dejar atrás la enseñanza a través de la cátedra.
- Se introducen como herramienta el uso de las nuevas tecnologías, así se expresa en el Artículo 384: "Las TIC incluyen no sólo las herramientas relacionadas con la computación, sino otros medios como el cine, la televisión, la radio y el video, todos

⁷⁵ Sin razones legales y laborales claras, el de julio de 2013, se desaparece la plaza de jefe de enseñanza en D.F. y son obligados a renunciar quienes tenían esta plaza.

ellos, susceptibles de aprovecharse con fines educativos."⁷⁶ Sin embargo, los profesores expresan obstáculos tales como: que las escuelas no cuentan con estas salas de cómputo: que la mayor parte de los pizarrones electrónicos sufrieron descomposturas y no existían técnicos que los pudieran reparar; no contar con televisiones dentro del aula ni con reproductores de videos. Pero también se denotó que los profesores de mayor edad, no contaban con una capacitación para el uso, sobre todo, de las computadoras.

En un principio los profesores se negaban a tomar los talleres para conocer los nuevos planes y programas de estudio, sin embargo al notar que no se daría marcha atrás con la Reforma y que se les estaba exigiendo en sus escuelas la planeación didáctica con base en ésta la asistencia a los talleres aumentó.

Con relación a la cobertura de los talleres para la implementación de la Reforma Educativa en los profesores de la asignatura de Español de primer grado se contabilizó que asistieron:

| Delegación Política Venustiano Carranza | | | |
|---|----|----|--------|
| Número Profesores del turno matutino | 71 | 59 | 83.09% |
| Número Profesores del turno vespertino | 44 | 33 | 75% |

El diagnóstico refleja las debilidades para la implementación de la Reforma Educativa del 2006 que van desde la capacitación deficiente de los facilitadores y por ende de los profesores hasta la falta de: recursos materiales, recursos humanos, las condiciones adversas en la infraestructura de las escuelas. Otra variable determinante es el factor tiempo, pues se daba por hecho que los docentes pueden realizar múltiples actividades dentro de las horas por las que fueron contratados y ser utilizados como facilitadores de los cursos que, se supone,

⁷⁶. *Ibid.* pág. 10

tendrían que tomar. De inicio estas realidades se encontraban en contradicción con los propósitos que en la Reforma Educativa de 2006 se expresan:

Que los resultados del proceso de la Consulta Nacional de la Reforma realizado en 2005 con amplia participación de jóvenes y padres de familia, de maestros y sus representantes sindicales, instituciones y organismos académicos reconocidos, investigadores y especialistas prestigiados, entre otras instancias y actores involucrados en la educación secundaria, señalan la imperiosa necesidad de realizar en ella cambios de fondo, tomando en cuenta las siguientes líneas de acción:

1. El desarrollo de un amplio programa de información, capacitación y asesoría técnico-pedagógica para docentes y directivos.
2. El funcionamiento efectivo de un Sistema Nacional de formación, capacitación, actualización y superación profesional a corto, mediano y largo plazos sobre los diversos temas que los maestros y directivos requieren para el desempeño de sus funciones.⁷⁷

Bajo las condiciones descritas en el diagnóstico, en el ciclo escolar 2008-2009, se suspende la capacitación -a través de los talleres- para los profesores que imparten las asignaturas de: Español, Matemáticas y Ciencias en el tercer grado, por lo que queda trunca la implementación de la Reforma Educativa de 2006 y hasta este momento (ciclo escolar 2013-2014) no se retoma y, por lo tanto, no se cumple con la "asesoría técnico-pedagógica" ya enunciada.

He de mencionar que en el año 2011, se realizaron cambios en los Planes y Programas de Estudio en el nivel de secundarias, bajo la dirección del entonces Secretario de Educación Pública Alonso Lujambio Irazábal, sin embargo, su difusión se realizó a través de la entrega del cuadernillo "Planes del 2011, Educación Básica"⁷⁸, omitiendo la capacitación necesaria para su mayor comprensión, hacia los docentes, directivos, inspectores y apoyos técnicos pedagógicos. En ese sentido, no existe referencia de la manera en que se ha reflejado en la práctica docente y administrativa.

⁷⁷ 9: Ibid. pág. 1

⁷⁸Plan de Estudios, Educación Básica. 1ra. Edición, SRE 2011

4. TIEMPO Y TRABAJO EDUCATIVO

La administración del tiempo es uno de los factores imprescindibles en cualquier actividad productiva que tenga como propósito alcanzar una meta en términos de la producción. Nos referimos al tiempo que un ser humano cede a la fábrica, empresa o institución a cambio de un salario, el tiempo que registra un reloj checador o una firma en una lista de asistencia, el tiempo de vida que un ser humano dedica a buscar los medios para su existencia concreta, el tiempo en que un sujeto vende su fuerza de trabajo, quizá sin la conciencia de que el tiempo no retrocede y es imposible recuperar.

En la fábrica o industria, el tiempo es medido minuto a minuto, es uno de los elementos más importantes en el proceso de producción, a través de él se mide la eficiencia en estrecha relación con la fabricación de mercancías. Ahí donde las máquinas imponen el ritmo de trabajo del hombre como apéndice de sí mismas. Sin embargo si nos referimos al trabajo educativo a la formación de personas, a la compleja relación entre el que enseña y el que aprende, el control del tiempo se torna difícil, si no es que imposible, por más que el sistema educativo desee imponer un modelo empresarial y tenga como objetivo final la elaboración de “productos” listos para su consumo en el campo laboral. En este sentido tratar de controlar las actividades que se llevan a cabo en las aulas, medidas por las horas clase,⁷⁹ están condenadas al fracaso, pues el trabajo educativo es esencialmente humano y la relación enseñanza-aprendizaje conlleva procesos mentales más estructurados y complejos, es un intercambio de experiencias culturales y de conocimiento, aun cuando el sujeto de enseñanza es un adolescente, trae consigo una formación previa, no necesariamente adquirida a través de la educación formal y un bagaje cultural que rebasa a la figura del profesor/a como emisor de conocimientos y el alumno como mero receptor. Sin embargo, el Estado no ha cejado en tratar de intervenir en el uso del tiempo en las aulas, controlar cada minuto en lo que, de acuerdo a criterios de producción de mercancías se garantiza la calidad del producto a través,

⁷⁹En la Educación Secundaria las horas-clase son de 50 minutos.

por ejemplo, de la implementación del llamado Método Stalling.⁸⁰ Si consideramos lo anterior es necesario redimensionar los fines de la educación, Magallón dice al respecto:

La educación adquiere su vitalidad al recuperar para los hombres la capacidad expresiva, factor eminentemente humano opuesto a la mercantilización mediante el consumo y la acumulación de conocimientos abstractos sobre la vida. Su valor no radicará en su valor de uso, sino en el de cambio, al no definirse en horas de instrucción que alguien ha comprado con fines públicos y que utilizará para el concurso del trabajo y del consumo; en el cual, de acuerdo al mayor número de horas recluidos en las aulas escolares, más probabilidades y capacidad competitiva se tendrá en el mercado de trabajo.⁸¹

Sin embargo, aceptemos que la planificación del uso del tiempo en las aulas, es necesaria para la dosificación de actividades y contenidos con el fin de alcanzar el perfil de egreso propuesto a través de los planes y programas de estudio correspondientes al nivel de Secundaria y contrastemos el tiempo destinado al trabajo educativo realizado por los profesores/as y los alumnos/as, tanto en el aula como fuera de la escuela. Tomemos como ejemplo a un profesor/a que imparte la asignatura de Español, contratado por 30 horas semana-mes, en un turno matutino:

4.1 ACTIVIDADES REALIZADAS POR LOS Y LAS PROFESORES FRENTE A GRUPO Y EL FACTOR TIEMPO.

Para tratar este apartado es necesario, en primera instancia, connotar a los docentes como Trabajadores de la Educación, esta denominación se torna necesaria porque es la figura legal que establece las relaciones de los trabajadores asalariados con su empleador y con ello se hacen sujetos de obligaciones y derechos laborales, lo que permite dimensionarlos como ciudadanos insertos en esta sociedad capitalista, donde el trabajo intelectual también es sujeto

⁸⁰ Desde el ciclo escolar 2012-2013 En el nivel de Secundaria, se ha implementado en el Distrito Federal el llamado “Método Stalling” que tiene como fin determinar el uso del tiempo en el aula.

⁸¹ IBID 3 Magallón, Anaya Mario, *Filosofía Política de la Educación en América Latina*, Universidad Nacional Autónoma de México, 1993, pág. 91

de explotación. En el caso de los Trabajadores de la Educación el salario que perciben no se encuentra acorde con la importancia de su tarea, en los hechos:

México ocupa el quinto lugar entre los países que peor pagan a sus profesores dentro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, integrada por 34 naciones). El país sólo está por arriba de Estonia, Eslovaquia, Hungría y Polonia.⁸²

Más allá de la imagen del maestro como mártir o apóstol de la educación ¿a qué se debe esta imagen? y de las posibles discusiones acerca de las virtudes del maestro ideal y sin menoscabo de la tarea primordial que las y los profesores tienen como responsabilidad al contribuir a la formación de seres humanos en ética y valores, consideremos que se trata de sujetos con las mismas necesidades: económicas, culturales, de vivienda, etc. Es decir, que como persona y trabajador tiene derecho a condiciones de vida dignas, como cualquier otro trabajador asalariado. Sin embargo las autoridades educativas, cuando así lo deciden, demandan a los trabajadores de la educación a través discursos demagógicos lealtad y entrega de su tiempo es decir, de su vida que se conforma por minutos, días, tiempo.

Tomemos como caso y objeto de análisis las actividades y el factor tiempo de un profesor que imparte la asignatura de Español, contratado por 30 horas semana-mes, en un turno matutino:

-La asignatura de Español es impartida 5 veces a la semana, lo que significa atender 5 grupos en un día, con un promedio de 40 alumnos por grupo⁸³, es decir, se trabaja con 200 educandos diariamente.

-La planificación y dosificación de contenidos que los y las profesoras tienen que desarrollar por semana y por mes, con el fin de desarrollar los contenidos de acuerdo al Programa de Estudios.

⁸² Villamil, Jenaro, Proceso.com.mx. “México con los maestros peor pagados dentro de la OCDE”, 15 de mayo de 2013, <http://www.proceso.com.mx/?p=342097>

⁸³ En las Escuelas Secundarias del Distrito Federal el promedio de alumnos por grupo en el turno matutino, es aproximadamente de 40 estudiantes, se anexa SIP

- El tiempo que destinan a la evaluación de las tareas y actividades que realizan los alumnos, que de acuerdo a la Reforma Educativa de 2006, debe ser continua, tomando en cuenta todos los indicativos del proceso de conocimientos a través de trabajos parciales, hasta llegar al producto final. Si tomamos en cuenta los y las profesoras que imparte la asignatura de Español, diríamos que la tarea de evaluar se torna monumental.

- El tiempo que se destina a la preparación de clase y materiales. Estas tareas, en general, se realizan fuera del horario de trabajo. La Secretaría de Educación Pública no contempla en la contratación de los docentes el tiempo para realizar esas actividades y no existe el pago de horas extras. La institución educativa da por hecho que los trabajadores de la educación, por ética o responsabilidad profesional realizan esos trabajos, dejando a los y las maestras –en este aspecto- fuera de las leyes que regulan las relaciones del trabajador con su empleador. Es decir se hace uso de su fuerza de trabajo sin remuneración alguna. Al respecto se expresa en el Artículo 123, Apartado B, que:

La jornada diaria máxima de trabajo diurna y nocturna será de ocho y siete horas respectivamente. Las que excedan serán extraordinarias y se pagarán con un ciento por ciento más de la remuneración fijada para el servicio ordinario. En ningún caso el trabajo extraordinario podrá exceder de tres horas diarias ni de tres veces consecutivas;⁸⁴

Como se observa, no se menciona a los trabajadores de la educación que están contratados por horas, ahí existe una laguna legal, que ha sido aprovechada por la Secretaría de Educación Pública, para exigir de manera soterrada, que los y las maestras, trabajen más tiempo, sin percibir una compensación económica extra. Hemos de considerar que el salario que percibe un profesor de secundaria por hora semana mes es de \$172.52, si consideramos que la plaza inicial en el nivel de Secundarias es de 19 horas, el salario de los profesores sería de \$ 3, 277.88 al mes. Bajo estas circunstancias, la remuneración que perciben los y las profesoras,

⁸⁴Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 123, Apartado B, Capítulo I, <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>, pág. 129

dista bastante de un salario profesional que les permitan vivir con el salario de un sólo empleo. Aquí también encontramos una razón determinante, que explicaría por qué la actualización se torna difícil para casi todos los Trabajadores de la Educación, pues a diferencia de otros sectores laborales, las capacitaciones se le otorgan fuera de su horario de trabajo.

Por otra parte la carga de trabajo de los profesores aumenta de manera sustancial, con las tareas extracurriculares como: festivales, atención a padres de familia, ceremonias cívicas, preparar a sus estudiantes para concursos, como dato se muestra algunas de estas actividades que se derivan del Área Técnico Complementaria de la Coordinación Sectorial de Educación secundaria y que se operan en las Áreas Técnico Pedagógicas de las Direcciones Operativas, que tienen que cumplirse en las escuelas y por tanto se involucra a maestros y directivos:

| ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS GENERALES DEL DISTRITO FEDERAL | | |
|---|---|---|
| CONCURSOS | PROGRAMAS | CAPACITACIONES |
| 1. Encuentro Coral de Canción Popular Mexicana 2. Certamen Benito Juárez 3. Concurso de Interpretación del Himno Nacional 4. Concurso de Expresión Literaria sobre los Símbolos Patrios 5. Olimpiada de Historia 6. Certamen “Jugando con la Catrina” 7. Certamen “Primavera de las Matemáticas” | 8. Programa Nacional de Inglés ((PNIEB) 9. Programa de Francés 10. Programa del “Método Stallings” 11. “Programa de los Estándares Nacionales de Habilidad Lectora” 12. Programa escuelas de Calidad (PEC) 13. Programa “Ver Bien Para Aprender Mejor” | 14. Capacitación para Asignaturas Estatales 15. Cursos Estatales de Actualización del Distrito Federal (CEADF) de Carrera Magisterial 16. Grupos Focales |

Cabe acotar que no todos los concursos son obligatorios para las escuelas, por tanto, depende del criterio de los directivos su participación.

4.2 LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL DE SECUNDARIA Y LA MEDIDA DE SU TIEMPO.

En principio tenemos que ubicar a los estudiantes del nivel de secundaria, que en su mayoría tiene entre 12 a 15 años, se encuentran en una etapa de reconocimiento de sí mismos. En búsqueda de su identidad a través de una diversidad de experiencias y actividades más autónomas y fuera del total control de sus padres y maestros. En este sentido la escuela se convierte en un instrumento de control, donde las medidas disciplinarias se imponen casi en todos los aspectos de la vida estudiantil del adolescente: el corte de cabello (casquete corto) para los varones y peinados austeros para las mujeres y aunque el uniforme, de acuerdo a la ley no es obligatorio, es exigido por las autoridades de la escuela con la aceptación de los padres, que temen por la búsqueda de libertad de sus hijos, pero el mayor temor de los adultos, es el encuentro de los adolescentes con su cuerpo y el descubrimiento de su sexualidad. Se obliga a los estudiantes a guardar medidas casi militares, que en un contexto fuera de la escuela, resultarían inhumanas y de agresión extrema, como estar sentado durante seis horas o más en un pupitre. En el ámbito educativo se asocia la inmovilidad con la capacidad de aprendizaje. El *slogan* surgido después del terremoto de 1985 que dice: *No corro, no grito, no empujo*, implementado para prevenir aplastamientos e histeria en momentos de una catástrofe natural, se ha extendido para exigir un comportamiento pasivo de los adolescentes. Los centros educativos han servido como campos de entrenamiento para el silencio, para la aceptación acrítica de las órdenes y para la tolerancia de las relaciones injustas entre el poder y los ciudadanos. Más allá de los discursos políticos y las ideas que se han plasmado en las Reformas Educativas. Existe una clara contradicción con el perfil de egreso, plasmado en el Acuerdo⁸⁵ en los planes y programas de estudio de la Reforma Educativa de Secundarias del 2006, donde se apunta:

⁸⁵Acuerdo Número 592 Por El Que Se Establece La Articulación De La Educación Básica, Primera edición electrónica 2011, <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf>, páginas 32-33.

Respecto a los estudiantes del nivel de secundaria se torna más complejo el elemento tiempo en cuanto a los aprendizajes que obtienen a través de la educación formal y que tendrían que corresponder al Perfil de Egreso de la Educación Básica, si consideramos:

-Las horas que asiste a la escuela-El tiempo en que asimila de manera óptima los conocimientos que se le transmiten y los que se van generando a través del análisis e interpretación de los contenidos.

-El tiempo que destina al estudio, fuera del horario de clase (es una variable que no se puede medir fácilmente).

-El ritmo de su aprendizaje (varía de un alumno a otro).

4.3 EL TIEMPO Y LA FACTIBILIDAD DE CUBRIR LOS CONTENIDOS PROPUESTOS POR LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA EN EL NIVEL DE SECUNDARIA.

Para nuestro estudio acerca de las razones por las que el sistema educativo mexicano contiene contradicciones que no permiten alcanzar el nivel de conocimientos, habilidades y destrezas “competencias” exigidas por los organismos internacionales, concretamente la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, a través de la prueba estandarizada PISA nos parece sustancial realizar un análisis comparativo entre los contenidos del Programa de Español y el tiempo aproximado que para cubrir éstos.

Se precisa que el programa de estudios de la asignatura de Español en el nivel de secundaria está dividido en 5 bloques, éstos corresponden a un bimestre: septiembre-octubre; noviembre-diciembre, enero-febrero, marzo-abril y mayo-junio. A su vez, los Bloques se dividen, por los temas que tratan, en tres proyectos académicos uno por cada uno de los ámbitos de estudio que son: Ámbito de Estudio, Ámbito de Literatura, Ámbito de Participación Ciudadana. Para los fines de nuestra reflexión tomaremos, a manera de ejemplo, el segundo Bloque y ámbito de estudio de Literatura correspondiente a los meses de noviembre-diciembre.⁸⁶ Se anexan las actividades y temas de reflexión correspondientes.

⁸⁶ Anexo 2: Contenidos del Programa de Estudios 2011, de la Asignatura de Español, correspondiente al Bloque II.

Bajo este marco referencial a continuación se realiza una contrastación, a manera de ejemplo con los contenidos y el factor tiempo con las actividades correspondientes al primer año de secundaria, del Bloque II, que corresponde al segundo bimestre, noviembre-diciembre.

Se especifica que la asignatura comprende tres ámbitos: de Estudio, de Literatura y de Participación Ciudadana y como complemento se realiza una Actividad Permanente, que tiene como propósito a reforzar las habilidades de Lectura y Escritura.

CONTRASTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES Y EL FACTOR TIEMPO

TABLA 4

| BIMESTRE OCTUBRE-NOVIEMBRE DEL CICLO ESCOLAR 2013-2014 DÍAS HÁBILES 34 (la asignatura de Español se imparte una hora, los 5 días hábiles de la semana) 34 HORAS DE 50 MINUTOS | |
|--|-----------|
| ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES | HORAS |
| CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR (Reunión que se realiza con el colectivo docente, el último viernes de cada mes. Se suspenden clases.) | 2 |
| "PROGRAMA ESTÁNDARES NACIONALES DE HABILIDAD LECTORA" Evaluación de la velocidad, fluidez y comprensión lectora que se realiza a través de un texto. Esta evaluación es obligatoria y se aplica de manera individual. (Programa relacionado con el Plan Nacional de Lectura) | 3 |
| CONCURSO DE CALAVERAS LITERARIAS Y PREPARACIÓN DE OFRENDAS Y EXPOSICIÓN | 2 |
| ACTIVIDAD PERMANENTE Relacionada con el refuerzo de las habilidades de lectura y escritura | 4 |
| DÍAS FESTIVOS 18 de noviembre | 2 |
| TOTAL | 13 |
| RESTARÍAN 21 HORAS DE 50 MINUTOS PARA CUBRIR LOS CONTENIDOS DEL BLOQUE II DEL PRIMER AÑO DE SECUNDARIA | |

TABLA 5⁸⁷

| NÚMERO DE TEMAS DE REFLEXIÓN Y ACTIVIDADES PROPUESTOS EN EL CURRÍCULO DE LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL EN EL PRIMER GRADO, BLOQUE II, BIMESTRE NOVIEMBRE-DICIEMBRE | | |
|--|---|--------------------|
| ÁMBITO | TEMAS DE REFLEXIÓN | ACTIVIDADES |
| ÁMBITO DE ESTUDIO | 11 | 9 |
| ÁMBITO DE LITERATURA | 6 | 6 |
| ÁMBITO DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA | 10 | 4 |
| TOTAL | 37 Actividades y Temas de Reflexión | |
| 21 HORAS DE 50 MINUTOS = 1050 MINUTOS, DIVIDIDOS ENTRE 37= 28.37 MINUTOS | Tiempo destinado para trabajar por cada Actividad y Temas de Reflexión 28.37 MINUTOS | |

Como se observa en los anexos, ⁸⁸ las tareas a realizar de acuerdo a los Temas de Reflexión y Actividades, el tiempo se convierte en un punto de conflicto para los docentes, pues si el profesor decidiera abarcar todos los contenidos, de acuerdo al tiempo destinado, sería de una manera muy somera sin poder profundizar en ninguno de ellos o bien tendría que, de acuerdo a su criterio, decidir cuales contenidos son los más importante y avocarse a ellos, dejando a un lado otras actividades. Esa es una de las razones por las que los estudiantes egresados del nivel de secundaria, sobre todo en el Distrito Federal, recurren a tomar cursos para presentar el examen para ingresar al nivel de Bachillerato, pero también en cuanto a desarrollar su capacidad lectora en el nivel de comprensión que exige la prueba estandarizada PISA, los educandos, solamente han podido llegar al Nivel 2.

Especificamos que la prueba PISA, en el área de lectura, cuenta con 6 niveles respecto a la complejidad para su comprensión, se establece que entre mayor es el nivel, se realizan procesos superiores del razonamiento, de esta manera:

⁸⁷ Tablas realizadas con base en los: Programas de Estudio 2011, Guía para el Maestro, Educación Básica, Secundaria, Español, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Talleres de Cartolito, S.A. de C.V., México 2011, páginas 47, 48 y 49

⁸⁸Ibid 1, Anexos de los contenidos de la Asignatura de Español, Bloque II.

POR DEBAJO DEL NIVEL 1B:

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 pueden probablemente leer en el sentido técnico de la palabra

En este nivel se sitúan los resultados de comprensión lectora en México

NIVEL 2

Los alumnos 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 de 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 puede comparar o contrastar con base en una sola característica del texto.

Las tareas reflexivas en este nivel implican que el lector haga comparaciones o establezca relaciones entre el texto y el conocimiento externo, aprovechando sus actitudes y experiencias personales.

Es el nivel más alto en comprensión lectora de acuerdo a los estándares de PISA

NIVEL 6

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. 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 los textos complejos o con 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 el texto.⁸⁹

La carga de contenidos en el Programa de Estudios de Secundaria, es excesiva, nos preguntamos ¿Quiénes son los expertos que determinan la cantidad de contenidos? Dejemos por el momento la pertinencia de los mismos- situación que los profesores continuamente expresan en los Consejos Técnicos Escolares. ¿Qué lugar ocupa la planificación de las actividades que implica, de forma determinante, el factor tiempo? ¿Dónde el cuerpo de académicos, administradores que asesoran a la alta jerarquía educativa?

En fin, la óptica con que se miren esos resultados dependerá de quien las mire, pero lo real es que el tiempo no se ahorra, no se recupera, no se repite y, definitivamente, no se alarga por decreto.

Tendría que hacerse un trabajo de campo bajo la consigna de recabar datos reales sobre el contexto donde se realizará el trabajo educativo desde: el aula, la escuela y la comunidad, pues resulta de la mayor importancia si los tiempos son compatibles con las propuestas del Programa de Estudios, las actividades extraescolares y extracurriculares y de acuerdo a los resultados: ajustar, priorizar y planificar las actividades sin sobrecargar a los involucrados en proceso enseñanza-aprendizaje y crear las condiciones óptimas, al menos en el factor tiempo, para alcanzar una mejora en el logro educativo.

4.4 EL MÉTODO STALLINGS, MÉTODO PARA EL USO EFICAZ DEL TIEMPO EN EL AULA.

La Administración Federal de Servicios Educativos, a través de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, con la premisa de que el tiempo destinado a la enseñanza aprendizaje dentro de las aulas no es usado efectivamente en actividades académicas implementa en el ciclo escolar 2012-2013 el llamado Método Stallings, y lo refiere de la siguiente manera:

⁸⁹ Competencias Para El México que Queremos, Manual Para El Maestro, Hacia PISA 2012, Secretaría de Educación Pública, México, 2011, páginas 20 y 21.

El Manual de Observaciones en la Clase, Manual y Guía del Usuario, Guía y Herramienta para Medir el Tiempo de Enseñanza en Clase, de Jane A Stallings, de la Universidad de Nashville, Tennessee, fue adaptado por el proyecto del Banco Mundial para su aplicación en escuelas de la Coordinación Sectorial de Educación Primaria (CSEP), y para su uso como herramienta de trabajo para la Subdirección Técnica de la CSEP.⁹⁰

En el nivel de Secundaria, es retomado por la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria (CSES), en el ciclo escolar 2012-2013, sin modificaciones o adaptaciones para este nivel de la educación básica. A las Direcciones Operativas que conforman la CSES, el Método Stallings, llega como una orden para realizar un pilotaje en las escuelas los días 22 al 25 de octubre y 29 del mismo mes. Los responsables de esta tarea es asumida por los Inspectores Generales de Zona Escolar junto con los Apoyos Técnicos Pedagógicos y es dirigida a los directores de las escuelas (Se anexa carta Descriptiva y escuelas donde se aplica).

Este Método, de acuerdo a la autora y citada en el Manual mencionado, parte de la teoría de que los salones de clase forman ambientes totales para el aprendizaje, se incluye el mobiliario y su disposición, los materiales didácticos estructurados para su eficaz utilización, la planeación de la clase y los horarios. En la construcción de estos ambientes es el docente el factor determinante para el uso eficiente del tiempo. Éste determina la interacción con sus estudiantes, las actividades y las participaciones de sus alumnos. La coordinación apropiada de todos estos factores es lo que caracteriza, de acuerdo al texto, a los *“maestros eficaces”*.

Los materiales deben estar en un espacio donde sean accesibles tanto a estudiantes como al maestro, dispuestos de tal manera que eviten el aglomeramiento de los usuarios y:

Las transacciones entre las actividades se logran eficazmente siguiendo una breve señal o unas cuantas instrucciones del maestro, se supone que los estudiantes saben en dónde tienen que estar, lo que tienen que hacer y el equipo que necesitarán.

⁹⁰ Observaciones en Clase a Partir del Sistema de Observación Stallings, Manual y Guía del Usuario, Guía y Herramienta para Medir el Tiempo de Enseñanza en Clase, México, 2011, pág. 2

Podemos vislumbrar que estas disposiciones espaciales, conllevan en sí, medidas de control casi extremas sobre el movimiento corporal de los alumnos. Robotizados y entrenados para responder a “breves señales”, preparados para dirigir su conducta dentro del aula, como si fuesen sujetos de laboratorio, suponiendo que se pueden regular los impulsos de los niños y adolescentes, en las acciones intrínsecas a un ser humano, como dialogar con sus iguales, expresar dudas, y otras manifestaciones humanas. En este sentido el maestro se convierte en el instrumento de control y vigilancia de los educandos, preparándolos para el mundo del trabajo en las fábricas o maquiladoras. Se obstruye cualquier expresión independiente de los estudiantes.

Po otra parte, parece que las autoridades educativas no se han percatado de que en las aulas es mínimo el material didáctico permanente y, por tanto, es inoperable la exigencia de mantenerlo al alcance de todos. Un ejemplo muy claro lo encontramos cuando durante el sexenio de Vicente Fox Quesada (2000-2006), porque el día 29 de mayo de 2002 que anunciaba:

Como nunca antes vamos a poner los libros al alcance de todos los mexicanos, de todos los chiquillos y jóvenes del país", subrayó el mandatario, al tiempo que hacía otro anuncio: antes de que termine este año, la Secretaría de Educación Pública (SEP) establecerá 100 mil bibliotecas escolares y 750 mil bibliotecas de aula, todas para el sistema de educación básica y escuelas normales⁹¹

Sí, en ese ciclo escolar (2002-2003) se dotó las Bibliotecas de Escolares y Bibliotecas de Aula, llamados así el grupo de títulos destinados a ser usados en los espacios de la biblioteca de la escuela en el primer caso y en los salones en el segundo.

Las Bibliotecas de Aula (paquetes de entre 25 o 30 títulos al principio) como se menciona estaban destinadas a ocupar un lugar dentro del salón de clases, sin embargo, las escuelas secundarias (en el Distrito Federal) no contaron con recursos para el resguardo del acervo bibliográfico como estantes u otros espacios dentro del aula y no había quien quisiera hacerse responsable de ese material. Por lo que estos textos se quedaron en sus cajas en las bodegas de los planteles, o se

⁹¹ La Jornada, 29 de mayo de 2002, <http://www.jornada.unam.mx/2002/05/29/008n1pol.php?origen=index.html>

integraron a las Bibliotecas de las Escuelas. Cabe mencionar que estos materiales son auditables, por lo que los directivos de las escuelas en muchos casos, no intentaron siquiera tocarlos. En consecuencia se realizó una campaña en las escuelas para que se hiciera uso del material bibliográfico. Las autoridades responsables del Plan Nacional de Lectura en el Distrito Federal, (dada la inversión de recursos financieros para este programa), determinaron que se realizaran visitas a las secundarias para constatar el uso de las Bibliotecas de Aula. Al encontrar que los libros se encontraban en sus cajas, decidieron retirar los recursos para este fin. En consecuencia en el año 2010 se dejó de suministrar a las escuelas de los mismos. Hasta este momento, ciclo escolar 2013-2014, se han seguido entregando solamente las Bibliotecas Escolares, aunque cada año el número de libros ha ido disminuyendo, de tal manera que la última entrega fue de 13 textos por escuela.⁹² Esta experiencia nos ubica en la realidad del espacio áulico de las escuelas secundarias públicas de la capital de México. En general el mobiliario en éstas es el mínimo indispensable: 40 bancas con un espacio pequeño entre una fila y otra, el escritorio y mesa que ocupa el profesor, uno o dos pizarrones. Sin embargo, estas condiciones espaciales, resultan contrastantes con escuelas rurales, donde la escuela se reduce a una construcción de materiales endeble y casi al aire libre. Es incomprensible que el Estado mexicano intente soslayar en la aplicación de métodos importados, en este caso el Método Stallings, las condiciones paupérrimas en las que se encuentran los planteles educativos dependientes del presupuesto federal y estatal.

Con relación al tiempo, el Método Stallings, refiere a un estudio realizado en los años 70's donde concluyen que un tiempo mayor en la escuela no implica un mejor aprendizaje y se argumenta que:

Fisher et al. (1978) señalan que en promedio los niños en California pasan 6 horas en la escuela. De este tiempo, sólo de 2 a 4 horas se destinaron al aprendizaje. Dentro de ese tiempo de aprendizaje, los estudiantes trabajaron de 1.5 a 3.5 horas, y el tiempo de trabajo total en la escuela, los alumnos tuvieron contacto con materiales adecuados de 36 a 90 minutos. Los maestros deben estar conscientes de estos hallazgos y considerar lo valioso que sería aprovechar esos minutos.⁹³

⁹² Como Apoyo Técnico Pedagógico, en la Dirección Operativa 4, dentro de mis funciones soy la responsable del Plan Nacional de Lectura y de las Bibliotecas Escolares, situación por la que estuve involucrada en esa campaña de sensibilización para el uso de los acervos bibliográficos, que finalmente no dio resultado. En cuanto al número de textos entregados por escuela en el ciclo escolar 2013-2014 anexo un recibo.

⁹³ Op. cit. Observaciones en Clase a Partir del Sistema de Observación Stallings, Manual y Guía del Usuario, Guía y Herramienta para Medir el Tiempo de Enseñanza en Clase, México, 2011, pág. 2

En el texto arriba indicado: Observaciones en Clase a Partir del Sistema de Observación Stallings, se hace alusión a los “maestro eficaces”, como una categoría que define a aquellos que, de acuerdo a los principios del Método Stallings utilizan “el 15% o menos tiempo a la organización o planeación de actividades, 50 % o más en aprendizajes interactivo, y 35% o menos al monitoreo de los estudiantes...” Así el quehacer educativo se convierte en el desarrollo mecanizado de la enseñanza-aprendizaje, dejando fuera las necesidades individuales de atención a los estudiantes. Nos preguntamos qué sucede en estas condiciones con los alumnos con barreras de aprendizaje como sordera, ceguera o problemas afectivos que inciden en su aprendizaje: déficit de atención, lento aprendizaje, etc. Recordemos que la educación básica es inclusiva y los educandos con diversas afecciones físicas o mentales forman parte la población escolar. ¿En qué momento los y las docentes tendrán momentos para tratar a sus estudiantes como seres integrales y en formación, como son los niños y adolescentes?

Bajo la premisa del uso eficaz del tiempo, se instaura el Método Stallings en las escuelas secundarias generales ubicadas en el Distrito Federal, a través de una ficha de observación⁹⁴ en la que se delimitan las actividades académicas de las no académicas, con el fin de realizar sugerencias a los profesores para que el tiempo dedicado a las tareas académicas ocupen la mayor cantidad de los 50 minutos que duran las horas-clase. De acuerdo al Manual el objeto de observación es el docente titular, como responsable de las actividades que se realizan en el aula aún si, por ejemplo, se encuentra en la sala de computación o red escolar y es apoyado por el profesor que se encuentra a cargo de este espacio.

Consideramos necesario aportar, en esta parte del trabajo, la dinámica que conforma al Método Stallings, para ubicarnos en las nuevas condiciones de trabajo de los profesores frente a grupo, para dilucidar las implicaciones que ha traído consigo.

El Método Stallings se utiliza una ficha de observación donde se acotan varios puntos a vigilarse en el tiempo que dura la clase, así distinguen 7 actividades como académicas: lectura en voz

⁹⁴ ANEXO 4. fichade observación Método Stallings

alta, exposición y demostración, preguntas y respuestas (puede ser a través de un debate o discusión), monitoreo de tareas, trabajo individual y ejercicios, copia, instrucción verbal. También son 7 las actividades consideradas no académicas como: interacción social, alumnos no involucrados en las actividades, la disciplina, administración de clase (pasar lista por ejemplo), clase por sí solo, interacción social del docente/docente no involucrado (hablar por teléfono, platicar con algún estudiante o colega), docente fuera del aula (para atender padres, llamadas telefónicas, actividades administrativas). En la ficha de observación se incluyen los materiales usados como: textos como elementos de lectura y escritura, cuadernos como elementos de escritura, pizarrón, material didáctico, Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), como el pizarrón electrónico, diapositivas, computadoras, etc., y cooperativo. Del mismo modo se codifican a las personas involucradas en las actividades en el aula en este caso al docente y a los alumnos.

La tarea del observador (debe ser un sujeto externo a la clase) se sitúa en un punto del salón de clases donde pueda realizar una mirada al espacio completo. Las observaciones o “instantáneas” como las define el manual, se deben realizar cada 5 minutos durante 15 segundos y codificar lo observado en la ficha destinada para esta tarea, en el caso del nivel de secundaria se deben realizar 10 “instantáneas”, ya que las clases son de 50 minutos. Se especifica que el observador no tiene la facultad para intervenir de ninguna manera en el desenvolvimiento de la clase y si realiza sugerencias tendrá que realizarlas fuera del tiempo de clase.

En el ciclo escolar 2013-2014 se implementa de manera general el Método Stallings en las Escuelas Secundarias Generales del Distrito Federal⁹⁵ los resultados codificados en la fichas de observación se suben a una plataforma electrónica (<http://cses.sepdf.gob.mx/stallings/>) para ser procesados y analizados. Hasta el momento en que se escribe este trabajo aún no se hacen públicos los resultados -admitiendo hipotéticamente- que servirán para la mejora del logro educativo.

⁹⁵ Cabe recordar que en el Distrito Federal operan dos tipos de secundarias públicas: las Generales (diurnas, para trabajadores, telesecundarias, las particulares entran en esta modalidad) y las Técnicas.

Pues bien, se han descrito las nuevas circunstancias en el que se realiza el quehacer educativo. Situación que ha sido rechazada por los y las profesoras, aduciendo que el ambiente en el aula se torna persecutorio y acosador por parte de sus autoridades inmediatas, que son las encargadas de realizar las observaciones, como son los y las directoras así como los inspectores generales de zona escolar. En este aspecto la vigilancia de sus actividades ha dejado un margen muy pequeño para ejercer la libertad de cátedra, además de que se han utilizado las observaciones como instrumento de represión hacia los y las profesoras que ejercen la crítica hacia el sistema educativo. Las inconformidades apenas si se expresan de manera abierta ante la embestida de amenazas constantes,⁹⁶ a través de los medios de comunicación y autoridades educativas, de perder su fuente de ingresos. La labor educativa se ha convertido de manera fehaciente y contundente en el instrumento de formación de capital humano al servicio del poder económico. Ahora bien, los responsables de realizar las observaciones en las aulas, como he mencionado, son los directores e inspectores, aunque este personal no cuenta con los elementos para determinar la pertinencia de las estrategias que utilizan para desarrollar los contenidos programáticos, ya que han tenido formación académica en una asignatura específica y no dominan los contenidos de todas las materias. Cabe mencionar que las figuras académicas que cumplía con la tarea de sugerir estrategias didácticas, materiales, etc., a los profesores frente a grupo eran los Jefes de Enseñanza, especialistas en la cada una de las asignaturas. Sin embargo a principios del ciclo escolar 2013-2014, sus plazas fueron desaparecidas y éstos retirados del servicio, sin argumento alguno. Sus funciones han sido absorbidas de forma improvisada por los directores e Inspectores Generales de Zona Escolar.

Cabe mencionar que el Método Stallings ha sido implementado en varios países de Latinoamérica por instrucciones del Banco Mundial:

Esta técnica fue utilizada en los años setenta en Estados Unidos bajo un enfoque cuantitativo de la educación cuando la importancia radicaría en lo cualitativo de la educación, la pretensión es mediante la observación medir el tiempo real del trabajo docente en el aula frente a los alumnos y generar diagnósticos que permitan apoyar al docente, situación difícil de

⁹⁶ Se hace referencia al magisterio del Distrito Federal, expresamente a la Sección 10 del SNTE, que incluye a los trabajadores de la educación de secundarias, Bellas Artes, Politécnico, Educación Física.

creer porque se tiene conocimiento que el Banco Mundial le llama "la pedagogía de los pobres" y se ha impuesto en países "en vías de desarrollo" como Túnez, Marruecos, Guinea, India, Brasil, Colombia y ahora en México, como una medida condicionante de ese organismo con intereses mercantiles.⁹⁷

Más allá de las cuestiones técnicas del Método Stallings, nos ubica en la medida del tiempo en términos de productividad. Así el conocimiento es un producto transferible a los estudiantes que en este caso se visualizan como receptores pasivos del mismo, dispuestos a asimilarlos sin crítica o análisis de los mismos, para más adelante ponerlos al servicio de la industria de servicios y fábricas. Se concibe el proceso de enseñanza- aprendizaje en términos mercantiles, como si el pensamiento y la construcción de ideas y conocimientos propios pudieran ser medibles y las expresiones reflexivas de los alumnos tuvieran cabida solamente dentro de una planeación dirigida y contabilizada en términos de un avance programático constantemente vigilado.

En esta tesitura consideramos necesario puntualizar algunos rasgos de los estudiantes que se expresan en el Perfil de Egreso de la Educación Básica, expresados en los Planes y Programas de Estudio del año 2011:

b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.

d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.

g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta

⁹⁷ Bello, Crispin, "El Método Stallings en la educación", *El Sol de México*, 14 de noviembre de 2011, <http://www.oem.com.mx/elsoldemexico/notas/n2308436.htm>

y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente. 98

¿Cómo lograr esos rasgos del Perfil de Egreso, en un ambiente educativo donde cada actividad, cada palabra, cada razonamiento es vigilado carcelariamente? Donde, definitivamente, el observador está conformado por su propia visión de las relaciones sociales, políticas, educativas, morales y no es un sujeto imparcial para realizar juicios sobre la práctica docente, aunado en este caso, el observador generalmente es el director o directora de la escuela que representa una figura de autoridad para el profesor, y cuenta con la capacidad de utilizar la información recabada de acuerdo a sus intereses y sustentar medidas de control.

Preguntémonos si los profesores y profesoras, puede dotar a sus alumnos de herramientas para ejercer análisis críticos, reflexivos y propositivos sobre la sociedad en la que se encuentran inmersos, cuando ellos mismos son reflejo de una sociedad opresiva, cuando continuamente son vulnerados sus derechos laborales y desprestigiada su imagen, con el fin de descalificar a la educación pública y abrir mayores espacios a la educación privada, dando por hecho que ésta es de mayor calidad, cuando en las pruebas estandarizadas (si se consideraran válidas) sus alumnos alcanzan los mismo resultados que los estudiantes que realizan sus estudios en las escuelas públicas.

⁹⁸Plan de Estudios 2011, Educación Básica, México 2011, Secretaría de Educación Pública, http://telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/plan_estudios.pdf, páginas 39 y 40

CONCLUSIONES

El análisis de la educación básica en México se encuentra intrínsecamente relacionado con la posibilidad de la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Cuando la educación se convierte en un mero engranaje del aparato productivo, y es medida a través de instrumentos tecnocráticos, como lo han sido los exámenes estandarizados, deja de ser la vía por la cual los seres humanos pueden trascender sus circunstancias y se cancelan sus aspiraciones para construir una sociedad incluyente, donde las oportunidades para una vida digna es para un segmento minoritario de la población.

En el desarrollo de esta tesis se sostiene que los exámenes estandarizados surgen en nuestro país, en primera instancia, como filtro para acceder a diferentes niveles de la educación en los últimos 25 años del siglo XX, cuando el partido en el poder era el Partido Revolucionario Institucional, en este sentido la primera prueba estandarizada PISA aplicada en México en el año 2000, arroja resultados sobre el logro educativo de una forma de gobernar y por tanto responde a un sistema educativo imperante. Bajo esta premisa, se supondría que con la alternancia en el poder y al gobernar un clase política emanada un partido político diferente, el Partido Acción Nacional, con posturas ideológicas empresariales y que responden a los dictados del capital, las políticas educativas se agudizan en los términos de la productividad, no solamente en el ámbito educativo, sino en el proyecto de nación mismo.

De esta manera, y en retrospectiva, en los 12 años del gobierno panista el sistema educativo refleja la continuidad de un modelo económico capitalista, inmerso en la globalización y donde la competitividad comercial es la que ha dictado las políticas educativas a través de organismos internacionales. Con el regreso del Partido Revolucionario Institucional en el año 2012 se continua con el mismo modelo económico fuente de las desigualdades sociales y económicas entre la población mexicana.

A través de los datos estadísticos acerca del sostenimiento de la educación, resulta evidente que la matrícula de la educación privada ha tenido un crecimiento sostenido, en el periodo comprendido del año 2000 al 2013, tanto en la educación básica y fundamentalmente en la superior; en esa tesitura se puede concluir que la privatización de la educación y el

desmantelamiento del sistema educativo público han sido realizados de una manera soterrada, al permitir la apertura de instituciones educativas privadas con requisitos mínimos, en todos los niveles, que no cumplen con las pautas para garantizar una educación de “calidad”, término que se ha usado por las autoridades educativas como parte de las metas de la educación pública, que resulta contradictorio entre el discurso oficial y su lasitud para autorizar el establecimiento de esos centros de aprendizaje, desvelando, bajo esta óptica, a la educación como un negocio monetario y comercial. En ese sentido es que el sector empresarial a través de organismos civiles como “Mexicanos Primero”, han influido de manera importante en las políticas educativas, como por ejemplo en la Reforma Educativa del año 2012, donde se tocan las relaciones laborales de los trabajadores de la educación y se evidencia el interés para una mayor pauperización de las condiciones de trabajo de los maestros y las maestras y de los trabajadores en general, lo cual quedó plasmada en la infame reforma al Artículo 123 en el apartado A.

Si damos por hecho que el logro educativo en la educación básica ha sufrido un deterioro, pero sostenemos que la evaluaciones estandarizadas por sí mismas, en el caso PISA, no resuelve el rezago, resulta necesario un análisis profundo acerca de los intereses que ha guardado la educación desde un ángulo crítico, una visión histórica, una perspectiva ética que permitan la construcción de alternativas acordes con los intereses de la mayoría de los mexicanos. Sin embargo, también hemos de admitir que en momentos coyunturales, tanto los maestros, como expertos en los temas de la educación, y los teóricos educativos, no han podido articular un proyecto educativo que permee a la sociedad. Consideramos que se necesitan medios adecuados y constantes, como foros de discusión, coloquios, etc., que incluyan a todos los sectores de la sociedad, abiertos a organizaciones civiles, padres de familia y a los propios estudiantes, rebasando las discusiones exclusivamente académicas: sobre todo si se toma en cuenta que la educación puede ser un instrumento de transformación de las condiciones reales de existencia de los seres humanos.

México ha resultado importador de modelos educativos y ha respondido a corrientes teórico pedagógicas como: el conductismo, el constructivismo, etc.; sin embargo como se planteó en parte de esta tesis, se han implementado de manera unilateral, dejando de lado a la

comunidad escolar (maestros, directores, orientadores, padres) y todos aquellos que trabajan directamente en la escuela con los alumnos.

Resaltamos que en la relación enseñanza aprendizaje, no es suficiente que los profesores y profesoras tengan una somera información y/o una formación parcial e inadecuada respecto a los cambios en los contenidos y programas de estudio y sean considerados como simples receptores pasivos y transmisores de conocimientos, de acuerdo a los modelos educativos impuestos desde organismos internacionales y nacionales. No es plausible en términos de una teoría del conocimiento, que los agentes del mismo carezcan de un convencimiento y una conciencia interna, de la importancia y necesidad de lo que se enseña. En estos términos, el gobierno no ha alcanzado a comprender que los profesores no son instrumentos maleables e inermes y no es factible que piensen por mandato e imposición de modelos educativos que no corresponden al contexto cotidiano de su quehacer educativo, donde cobra verdadero relieve su labor como sujetos que coadyuvan a la formación de sus alumnos y en esa tendencia la posibilidad de trascender y construir mejores escenarios para el despliegue integral de las capacidades humanas.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aboites, Aguilar Hugo, La medida de una nación: Los primeros años de la evaluación en México Historia de poder, resistencia y alternativa (1982 - 2012), UAM-X, CSH; 2012, 1ª edición, México D.F., pág. 19
- 2.
3. Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas, OCDE, 2010 <http://www.oecd.org/edu/school/46216786.pdf>, pág. 5
4. Acuerdo Número 592 Por El Que Se Establece La Articulación De La Educación Básica, Primera edición electrónica 2011, <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf>, páginas 32-33.
5. Bello, Crispin, El Método Stallings en la educación, El Sol de México, 14 de noviembre de 2011, <http://www.oem.com.mx/elsoldemexico/notas/n2308436.htm>
6. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C., Catálogo de costos por servicios 2014, http://archivos.ceneval.edu.mx/archivos_portal/15824/CATALOGODECOSTOSPORRSEVICIOS2014.pdf
7. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C., <http://www.ceneval.edu.mx/ceneval-web/content.do?page=1702>
8. Cerutti, Guldberg Horacio, “Filosofía de la Educación. Hacia una Pedagogía para América Latina”, en *Panoramas de Nuestra América*, Tomo 7, Universidad Nacional Autónoma de México, México 2003, p. 34-35
9. Ciclo Escolar 2002-2003 http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2002_2003.pdf, páginas 73-74,
10. Ciclo Escolar 2012-2013, [http://fs.planeación.sep.gob.mx/estadística_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012-2013.pdf](http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadística_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012-2013.pdf), páginas 147-148
11. COMIPEMS, Resultado individual del proceso de asignación 2013, <http://resultados.comipems.org.mx/dtseestadisticos.php>

12. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. *PISA para docentes: La evaluación como oportunidad de aprendizaje*, México, INEE, pág. 1
13. Competencias Para El México que Queremos, Manual Para El Maestro, Hacia PISA 2012, Secretaría de Educación Pública, México, 2011, páginas 20 y 21.
14. CONACYT, Informe General del Estado de la Ciencia la Tecnología y la Innovación, México, 2012, file:///C:/Users/Manuel/Downloads/INFORME_2012.pdf, pág. 28
15. CONEVAL, Consejo Nacional de Evaluación de la Política del Desarrollo Social , Medición de la Pobreza en México y en las Entidades Federativas, http://www.coneval.gob.mx/Informes/Coordinacion/Pobreza_2012/Resumen_Ejecutivo_Medicion_Pobreza_2012_Parte1.pdf , México julio 2013, p. 28
16. Conocimientos y aptitudes para la vida, Primeros Resultados Programa Internacional de Evaluación de los Estudiantes (PISA 2000) de la OCDE, pág. 17, <http://www.oecd.org/pisa/39817007.pdf>
17. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, reforma publicada DOF 08-10-2013. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>
18. Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 123, Apartado B, Capítulo I, <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>, pág. 129
19. Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos, Texto Vigente
20. Cuéntame... Población, México 2013, <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/ninos.aspx?tema=P>
21. Diario en línea *EXCELSIOR*, <http://www.excelsior.com.mx/comunidad/2014/08/01/974000>, 01 de agosto de 2014.
22. Diario Oficial de la Federación, Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Materia de Energía, 20 de diciembre de 2013, http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5327463&fecha=20/12/2013
23. Diario Oficial de la Federación, Viernes 26 de mayo de 2006,
24. DOF: 26/02/2013, DECRETO por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafotercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos,http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/pdf/promulgacion_dof_26_02_13.pdf
25. El Economista, Próximo Año, Fin de la Prueba Enlace, 18 de agosto de 2013, <http://eleconomista.com.mx/sociedad/2013/07/18/proximo-ano-fin-prueba-enlace>
 26. El Programa PISA de la OCDE, Qué Es y Para Qué Sirve, <http://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>, pág. 5
 27. El proyecto PISA, http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios_internacionales/PISA2000_2003/Partes/informepisa03.pdf, I.
 28. <http://www.cnnexpansion.com/especiales/2013/10/14/17-claudio-x-gonzalez-laporte>
 29. http://www.oei.es/evaluacioneducativa/proyecto_pisa_aplicacion_mexico.pdf
 30. http://www.oei.es/evaluacioneducativa/proyecto_pisa_aplicacion_mexico.pdf terminar referencia pagina 50
 31. http://www.seiem.gob.mx/web/d1_pe/d1_ce/d1_pdf/acuerdo384.pdf , pág. 1
 32. INEGI, Información Para Niños y No Tan Niños, México 2010, Link Asistencia Escolar,<http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx?tema=P>
 33. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Proyecto PISA, Su Aplicación En México, pág. 12
 34. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, El Proyecto PISA Su Aplicación en México,http://www.oei.es/evaluacioneducativa/proyecto_pisa_aplicacion_mexico.pdf.
 35. Jaramillo, Gabriel. “La Venta de Telmex a Slim”, nota del Blog Gabenotas’s [enhttp://gabenotas.wordpress.com/2011/03/28/la-venta-de-telmex-a-carlos-slim/](http://gabenotas.wordpress.com/2011/03/28/la-venta-de-telmex-a-carlos-slim/)
 36. La Jornada, 29 de mayo de 2002, <http://www.jornada.unam.mx/2002/05/29/008n1pol.php?origen=index.html>
 37. López Leal, Camilo Andrés, Competencias en el Campo de la Filosofía, Profesional en Filosofía. Especialista en Filosofía de la Ciencia, FALTA COMPLETAR REFERENCIA

38. Magallón, Anaya Mario, Filosofía política de la educación en América Latina, . México, UNAM, 1993, p. 18
39. Magallón, Anaya Mario, Filosofía Política de la Educación en América Latina, Universidad Nacional Autónoma de México, 1993, pág. 61
40. Magallón, Mario Anaya. *Reflexiones éticas y políticas de filosofía desde un horizonte propio*. México, UNAM, 2012, p.67
41. Martínez, Arias Rosario, Revista de Educación, file:///C:/Users/Manuel/Downloads/Metodologia_estudios_PISA_Martinez%20(3).pdf
42. Observaciones en Clase a Partir del Sistema de Observación Stallings, Manual y Guía del Usuario, Guía y Herramienta para Medir el Tiempo de Enseñanza en Clase, México, 2011, pág. 2
43. Olivares, Alonso Emir, “Rechazado, 92% de Aspirantes a las Licenciaturas de la UNAM”, nota de la “Jornada”, Jueves 11 de abril de 2013, <http://www.jornada.unam.mx/2013/04/11/politica/007n1pol>
44. Organización Internacional del Trabajo, Los Convenios Fundamentales de la Organización Internacional del Trabajo, pág. 45, http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---declaration/documents/publication/wcms_095897.pdf
45. Pequeño Diccionario de Sinónimos, Barcelona,Teide, México,1981 págs. 21 y 171
46. Pérez Rocha, Manuel.“Los 132, la tv y la educación”nota de la Jornada en <http://www.jornada.unam.mx/2012/06/14/opinion/021a1pol>
47. Perrenoud, Philippe, Diez Nuevas Competencias Para Enseñar,<http://www.carmagsonora.gob.mx/pagina/modules/news/Secundaria%20Bibliografias/Diez%20Nuevas%20Compete>
48. Plan de Estudios 2011, Educación Básica,México 2011, Secretaría de Educación Pública, http://telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/plan_estudios.pdf, páginas 39 y 40
49. Plan de Estudios, Educación Básica. 1ra. Edición, SRE 2011faltan número de páginas
50. Práctica y Actualízate.Accede a materiales educativos documentos, videos, laboratorio de prácticas para PISA y sitios de interés que te ayudarán en tu práctica docente. <http://www.cca.org.mx/profesores/portal/>

51. Programas de Estudio 2011, Guía para el Maestro, Educación Básica, Secundaria, Español, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Talleres de Cartolito, S.A. de C.V., México 2011, páginas 47, 48 y 49
52. Quiénes son 'Los 100 empresarios' 2013?
53. Real Academia Española, <http://lema.rae.es/drae/srv/search?key=competencia>
54. Resultados PISA 2012 falta completar referencia
55. Reyna, José, Luis, *Milenio.com*, Firmas, Feliz Salario Mínimo 2014, 30 de diciembre de 2013, http://www.milenio.com/firmas/jose_luis_reyna/Feliz-salario-minimo_18_217958205.html
56. Secretaría de Relaciones Exteriores, Manual de la Organización de la Misión Permanente de México Ante la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, marzo de 2012, pág. 6, <http://www.sre.gob.mx/images/stories/docnormateca/manexte/cgc/MOOCDE140812.pdf>
57. Secretaría del Trabajo y Previsión Social, Salarios Mínimos, Salario Mínimo General Promedio de los Estados Unidos Mexicanos 1964-2014, http://www.conasami.gob.mx/pdf/salario_minimo/sal_min_gral_prom.pdf
58. Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, <http://www.snie.sep.gob.mx/publicaciones.html>, Link Ciclo Escolar 2002-2003
59. Subsecretaría De Empleo Y Productividad Laboral, Información Laboral Diciembre, 2013. http://www.stps.gob.mx/bp/secciones/conoce/areas_atencion/areas_atencion/web/pdf/perfiles/perfil%20nacional.pdf, p.16
60. Tabla realizada por la autora con base a: meter las referencias página 47
61. Últimas reformas publicadas DOF 27-12-2013, <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>
62. Vacas, Hermida Asunción y Zunker, Detlef, Un Modelo Educativo Sin Futuro, diciembre 2001, <http://www.tierradenadie.de/archivo2/pisa.htm>
63. Vázquez, Olivera M. Gabriela, Reformas Educativas y Exclusión Social. La reconfiguración neoliberal del espacio de la educación básica en América Latina, Tesis de doctorado en Estudios Latinoamericanos. UNAM. 2012, págs.. 22 y 23

64. Velasco, C. Elizabeth, “Publica IPN Lista de Aceptados en Página Electrónica”, nota del diario “La Jornada”, Lunes 15 de julio de 2013, <http://www.jornada.unam.mx/2013/07/15/politica/002n2pol>
65. Villamil, Jenaro, Proceso.com.mx. México con los maestros peor pagados dentro de la OCDE, 15 de mayo de 2013, <http://www.proceso.com.mx/?p=342097>
66. Wikimedia, Discurso de Carlos Salinas de Gortari con motivo de la culminación del TLC: Tratado de Libre Comercio México-Estados Unidos-Canadá, agosto 12 de 1992, http://es.wikisource.org/wiki/Discurso_de_Carlos_Salinas_de_Gortari_con_motivo_de_la_culminaci%C3%B3n_del_TLC:_Tratado_de_Libre_Comercio_M%C3%A9xico-Estados_Unidos-Canad%C3%A1

ANEXOS

RESULTADOS PISA 2000⁹⁹

| No. | CIENCIAS | | MATEMÁTICAS | | LECTURA | |
|---------------|-----------------|---------|-----------------|---------|------------------|---------|
| | PAÍS | PUNTAJE | PAÍS | PUNTAJE | PAÍS | PUNTAJE |
| 1 | Corea | 552 | Japón | 557 | Finlandia | 546 |
| 2 | Japón | 550 | Corea | 547 | Canadá | 534 |
| 3 | Finlandia | 538 | Nueva Zelanda | 537 | Nueva Zelanda | 529 |
| 4 | Reino Unido | 532 | Finlandia | 536 | Australia | 528 |
| 5 | Canadá | 529 | Australia | 533 | Irlanda | 527 |
| 6 | Nueva Zelanda | 528 | Canadá | 533 | Corea | 525 |
| 7 | Australia | 528 | Suiza | 529 | Reino Unido | 523 |
| 8 | Austria | 519 | Reino Unido | 529 | Japón | 522 |
| 9 | Irlanda | 513 | Bélgica | 520 | Suecia | 516 |
| 10 | Suecia | 512 | Francia | 517 | Austria | 507 |
| 11 | República Checa | 511 | Austria | 515 | Bélgica | 507 |
| 12 | Francia | 500 | Dinamarca | 514 | Islandia | 507 |
| 13 | Noruega | 500 | Islandia | 514 | Noruega | 505 |
| 14 | Estados Unidos | 499 | Liechtenstein | 514 | Francia | 505 |
| 15 | Hungría | 496 | Suecia | 510 | Estados Unidos | 504 |
| 16 | Islandia | 496 | Irlanda | 503 | Dinamarca | 497 |
| 17 | Bélgica | 496 | Noruega | 499 | Suiza | 494 |
| 18 | Suiza | 496 | República Checa | 498 | España | 493 |
| 19 | España | 491 | Estados Unidos | 493 | República Checa | 492 |
| 20 | Alemania | 487 | Alemania | 490 | Italia | 487 |
| 21 | Polonia | 483 | Hungría | 488 | Alemania | 484 |
| 22 | Dinamarca | 481 | Federación Rusa | 478 | Liechtenstein* | 483 |
| 23 | Italia | 478 | España | 476 | Hungría | 480 |
| 24 | Liechtenstein | 476 | Polonia | 470 | Polonia | 479 |
| 25 | Grecia | 461 | Letonia | 463 | Grecia | 474 |
| 26 | Fed. Rusa | 460 | Italia | 457 | Portugal | 470 |
| 27 | Letonia | 460 | Portugal | 454 | Federación Rusa* | 462 |
| 28 | Portugal | 459 | Grecia | 447 | Letonia | 458 |
| 29 | Luxemburgo | 443 | Luxemburgo | 446 | Luxemburgo | 441 |
| 30 | México | 422 | México | 387 | México | 422 |
| 31 | Brasil | 375 | Brasil* | 334 | Brasil * | 396 |
| 32 | Latvia* | | Latvia* | | Latvia* | |
| Arriba OCDE | | 511 | Arriba OCDE | 515 | Arriba OCDE | 516 |
| Promedio OCDE | | 500 | Promedio OCDE | 514 | Promedio OCDE | 507 |
| Debajo OCDE | | 491 | Debajo OCDE | 498 | Debajo OCDE | 493 |

⁹⁹ Vacas, Hermida Asunción y Zunker, Detlef, Un Modelo Educativo Sin Futuro, diciembre 2001, <http://www.tierradenadie.de/archivo2/pisa.htm>

RESULTADOS PISA 2003¹⁰⁰

| No. | CIENCIAS | | MATEMÁTICAS | | LECTURA | | | |
|----------------------|--------------------|---------|----------------------|---------|--------------------|----------------------|--|-----|
| | PAÍS | PUNTAJE | PAÍS | PUNTAJE | PAÍS | PUNTAJE | | |
| 1 | Finlandia | 548 | Hong Kong (China)* | 550 | Finlandia | 548 | | |
| 2 | Japón | 548 | Finlandia | 544 | Corea | 534 | | |
| 3 | Hong Kong (China)* | 539 | Corea | 542 | Canadá | 528 | | |
| 4 | Corea | 538 | Países Bajos | 538 | Leichtenstein* | 525 | | |
| 5 | Leichtenstein* | 525 | Leichtenstein* | 536 | Australia | 525 | | |
| 6 | Macao (China)* | 498 | Japón | 534 | Nueva Zelanda | 522 | | |
| 7 | Australia | 525 | Canadá | 532 | Irlanda | 515 | | |
| 8 | Países Bajos | 524 | Bélgica | 529 | Suecia | 514 | | |
| 9 | República Checa | 523 | Macao (China)* | 527 | Países Bajos | 513 | | |
| 10 | Nueva Zelanda | 521 | Suiza | 527 | Hong Kong (China)* | 510 | | |
| 11 | Canadá | 519 | Australia | 524 | Bélgica | 507 | | |
| 12 | Suiza | 513 | Nueva Zelanda | 523 | Noruega | 500 | | |
| 13 | Francia | 511 | República Checa | 516 | Suiza | 499 | | |
| 14 | Bélgica | 509 | Islandia | 515 | Japón | 498 | | |
| 15 | Suecia | 506 | Dinamarca | 514 | Macao (China)* | 498 | | |
| 16 | Irlanda | 505 | Francia | 511 | Polonia | 497 | | |
| 17 | Hungría | 503 | Suecia | 509 | Francia | 496 | | |
| 18 | Alemania | 502 | Austria | 506 | Estados Unidos | 495 | | |
| 19 | Polonia | 498 | Alemania | 503 | Islandia | 492 | | |
| 20 | Islandia | 495 | Irlanda | 503 | Dinamarca | 492 | | |
| 21 | República Eslovaca | 495 | República Eslovaca | 498 | Austria | 491 | | |
| 22 | Austria | 491 | Noruega | 495 | Alemania | 491 | | |
| 23 | Estados Unidos | 491 | Luxemburgo | 493 | Letonia* | 491 | | |
| 24 | Letonia* | 489 | Polonia | 490 | República Checa | 489 | | |
| 25 | Federación Rusa* | 489 | Hungría | 490 | Hungría | 482 | | |
| 26 | España | 487 | España | 485 | España | 481 | | |
| 27 | Italia | 486 | Letonia* | 483 | Luxemburgo | 479 | | |
| 28 | Noruega | 484 | Estados Unidos | 483 | Portugal | 478 | | |
| 29 | Luxemburgo | 483 | Federación Rusa* | 468 | Italia | 476 | | |
| 30 | Grecia | 481 | Portugal | 466 | Grecia | 472 | | |
| 31 | Dinamarca | 475 | Italia | 466 | República Eslovaca | 469 | | |
| 32 | Portugal | 468 | Grecia | 445 | Federación Rusa* | 442 | | |
| 33 | Uruguay* | 438 | Serbia* | 437 | Turquía | 441 | | |
| 34 | Serbia* | 436 | Turquía | 423 | Uruguay* | 434 | | |
| 35 | Turquía | 434 | Uruguay* | 422 | Tailandia | 420 | | |
| 36 | Tailandia | 429 | Tailandia | 417 | Serbia | 412 | | |
| 37 | México | 406 | México | 385 | Brasil* | 403 | | |
| 38 | Indonesia* | 395 | Indonesia* | 360 | México | 400 | | |
| 39 | Brasil* | 390 | Túnez* | 359 | Indonesia* | 382 | | |
| 40 | Túnez* | 385 | Brasil* | 356 | Túnez* | 375 | | |
| Arriba promedio OCDE | | 505 | Arriba promedio OCDE | | 509 | Arriba promedio OCDE | | 507 |
| Promedio OCDE | | 503 | Promedio OCDE | | 506 | Promedio OCDE | | 500 |
| Debajo promedio OCDE | | 491 | Debajo promedio OCDE | | 495 | Debajo promedio OCDE | | 482 |

¹⁰⁰ PRIMER INFORME NACIONAL PISA 2003 URUGUAY Versión Preliminar - 7 de diciembre de 2004, pág. 68, <http://www.oei.es/quipu/uruguay/pisa2003.pdf>

RESULTADOS PISA 2006¹⁰¹

| No. | CIENCIAS | | MATEMÁTICAS | | LECTURA | |
|-----|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|
| | PAÍS | PUNTAJE | PAÍS | PUNTAJE | PAÍS | PUNTAJE |
| 1 | Finlandia | 563 | China Taipe | 549 | Corea | 556 |
| 2 | Hong Kong-China | 542 | Finlandia | 548 | Finlandia | 547 |
| 3 | Canadá | 534 | Hong Kong-China | 547 | Hong Kong-China | 536 |
| 4 | China Taipe | 532 | Corea | 547 | Canadá | 527 |
| 5 | Estonia | 531 | Países Bajos | 531 | Nueva Zelanda | 521 |
| 6 | Japón | 531 | Suiza | 530 | Irlanda | 517 |
| 7 | Nueva Zelanda | 530 | Canadá | 527 | Australia | 513 |
| 8 | Australia | 527 | Macao-China | 525 | Liechtenstein | 510 |
| 9 | Países Bajos | 525 | Liechtenstein | 525 | Polonia | 508 |
| 10 | Liechtenstein | 522 | Japón | 523 | Suecia | 507 |
| 11 | Corea | 522 | Nueva Zelanda | 522 | Países Bajos | 507 |
| 12 | Eslovenia | 519 | Bélgica | 520 | Bélgica | 501 |
| 13 | Alemania | 516 | Australia | 520 | Estonia | 501 |
| 14 | Reino Unido | 515 | Estonia | 515 | Suiza | 499 |
| 15 | República Checa | 513 | Dinamarca | 513 | Japón | 498 |
| 16 | Suiza | 512 | República Checa | 510 | China Taipei | 496 |
| 17 | Macao-China | 511 | Islandia | 506 | Reino Unido | 495 |
| 18 | Austria | 511 | Austria | 505 | Alemania | 495 |
| 19 | Bélgica | 510 | Eslovenia | 504 | Dinamarca | 494 |
| 20 | Irlanda | 508 | Alemania | 504 | Eslovenia | 494 |
| 21 | Hungría | 504 | Suecia | 502 | Macao-China | 492 |
| 22 | Suecia | 503 | Irlanda | 501 | Austria | 490 |
| 23 | Polonia | 498 | Francia | 496 | Francia | 488 |
| 24 | Dinamarca | 496 | Reino Unido | 495 | Islandia | 484 |
| 25 | Francia | 495 | Polonia | 495 | Noruega | 483 |
| 26 | Croacia | 493 | Eslovaquia | 492 | República Checa | 483 |
| 27 | Islandia | 491 | Hungría | 491 | Hungría | 482 |
| 28 | Letonia | 490 | Luxemburgo | 490 | Letonia | 479 |
| 29 | Estados Unidos | 489 | Noruega | 490 | Luxemburgo | 479 |
| 30 | Eslovaquia | 488 | Lituania | 486 | Croacia | 477 |
| 31 | España | 488 | Letonia | 486 | Portugal | 472 |
| 32 | Lituania | 488 | España | 480 | Lituania | 470 |
| 33 | Noruega | 487 | Azerbaiyán | 476 | Italia | 469 |
| 34 | Luxemburgo | 486 | Rusia | 476 | Eslovaquia | 466 |
| 35 | Rusia | 479 | Estados Unidos | 474 | España | 461 |
| 36 | Italia | 475 | Croacia | 467 | Grecia | 460 |
| 37 | Portugal | 474 | Portugal | 466 | Turquía | 447 |
| 38 | Grecia | 473 | Italia | 462 | Chile | 442 |
| 39 | Israel | 454 | Grecia | 459 | Rusia | 440 |
| 40 | Chile | 438 | Israel | 442 | Israel | 439 |
| 41 | Serbia | 436 | Serbia | 435 | Tailandia | 417 |
| 42 | Bulgaria | 434 | Uruguay | 427 | Uruguay | 413 |
| 43 | Uruguay | 428 | Turquía | 424 | México | 410 |
| 44 | Turquía | 424 | Tailandia | 417 | Bulgaria | 402 |
| 45 | Jordania | 422 | Rumanía | 415 | Serbia | 401 |
| 46 | Tailandia | 421 | Bulgaria | 413 | Jordania | 401 |
| 47 | Rumanía | 418 | Chile | 411 | Rumanía | 396 |
| 48 | Montenegro | 412 | México | 410 | Indonesia | 393 |
| 49 | México | 410 | Montenegro | 399 | Brasil | 393 |
| 50 | Indonesia | 393 | Indonesia | 391 | Montenegro | 392 |
| 51 | Argentina | 391 | Jordania | 384 | Colombia | 385 |
| 52 | Brasil | 390 | Argentina | 381 | Túnez | 380 |
| 53 | Colombia | 388 | Colombia | 370 | Argentina | 374 |
| 54 | Túnez | 386 | Brasil | 370 | Azerbaiyán | 353 |
| 55 | Azerbaiyán | 382 | Túnez | 365 | Qatar | 312 |
| 56 | Qatar | 349 | Qatar | 318 | Kirguizistán | 285 |
| 57 | Kirguizistán | 322 | Kirguizistán | 311 | | |
| | Por encima promedio OCDE | 508 | Por encima promedio OCDE | 504 | Por encima promedio OCDE | 494 |
| | Promedio OCDE | 504 | Promedio OCDE | 502 | Promedio OCDE | 492 |
| | Debajo de la OCDE | 493 | Debajo OCDE | 492 | Debajo OCDE | 484 |

¹⁰¹ PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World Volume 1: Analysis

<http://www.nbbmuseum.be/doc/seminar2010/nl/bibliografie/opleiding/analysis.pdf> pág. 60, 298, 318

RESULTADOS PISA 2009¹⁰³

| No. | LECTURA | | MATEMÁTICAS | | CIENCIAS | |
|-----|-------------------|--------------------|-------------------|---------|-------------------|---------|
| | PAÍS | PUNTAJE | País | PUNTAJE | PAÍS | PUNTAJE |
| 1 | Shangai China | 556 | Shangai China | 600 | Shangai China | 575 |
| 2 | Corea del Sur | 539 | Singapur | 562 | Finlandia | 554 |
| 3 | Finlandia | 536 | Hong Kong | 555 | Hong Kong | 549 |
| 4 | Hong Kong | 533 | Corea del Sur | 546 | Singapur | 542 |
| 5 | Singapur | 526 | Taipei-China | 543 | Japón | 539 |
| 6 | Canadá | 524 | Finlandia | 541 | Corea del Sur | 538 |
| 7 | Nueva Zelanda | 521 | Liechtenstein | 536 | Nueva Zelanda | 532 |
| 8 | Japón | 520 | Suiza | 534 | Canadá | 529 |
| 9 | Australia | 515 ¹⁰⁴ | Japón | 529 | Estonia | 528 |
| 10 | Holanda | 508 | Canadá | 527 | Australia | 527 |
| 11 | Bélgica | 506 | Holanda | 526 | Holanda | 522 |
| 12 | Noruega | 503 | Macao China | 525 | Taipei-China | 520 |
| 13 | Estonia | 501 | Nueva Zelanda | 519 | Alemania | 520 |
| 14 | Suiza | 501 | Bélgica | 515 | Liechtenstein | 520 |
| 15 | Polonia | 500 | Australia | 514 | Suiza | 517 |
| 16 | Islandia | 500 | Alemania | 513 | Reino Unido | 514 |
| 17 | Estados Unidos | 500 | Estonia | 512 | Eslovenia | 512 |
| 18 | Liechtenstein | 499 | Islandia | 507 | Macao-China | 511 |
| 19 | Suecia | 497 | Dinamarca | 503 | Polonia | 508 |
| 20 | Alemania | 497 | Eslovenia | 501 | Irlanda | 508 |
| 21 | Irlanda | 496 | Noruega | 498 | Bélgica | 507 |
| 22 | Francia | 496 | Francia | 497 | Hungría | 503 |
| 23 | Taipei-China | 495 | Rep. Eslovaca | 497 | Estados Unidos | 502 |
| 24 | Dinamarca | 495 | Austria | 496 | Rep. Checa | 500 |
| 25 | Reino Unido | 494 | Polonia | 495 | Noruega | 500 |
| 26 | Hungría | 494 | Suecia | 494 | Dinamarca | 499 |
| 27 | Portugal | 489 | Rep. Checa | 493 | Francia | 498 |
| 28 | Macao China | 487 | Reino Unido | 492 | Islandia | 496 |
| 29 | Italia | 486 | Hungría | 490 | Suecia | 495 |
| 30 | Letonia | 484 | Luxemburgo | 489 | Austria | 494 |
| 31 | Eslovenia | 483 | Estados Unidos | 487 | Letonia | 494 |
| 32 | Grecia | 483 | Irlanda | 487 | Portugal | 493 |
| 33 | España | 481 | Portugal | 487 | Lituania | 491 |
| 34 | República Checa | 478 | España | 483 | Eslovaquia | 490 |
| 35 | Eslovaquia | 477 | Italia | 483 | Italia | 489 |
| 36 | Croacia | 476 | Letonia | 482 | España | 488 |
| 37 | Israel | 474 | Lituania | 477 | Croacia | 486 |
| 38 | Luxemburgo | 472 | Rusia | 468 | Luxemburgo | 484 |
| 39 | Austria | 470 | Grecia | 466 | Rusia | 478 |
| 40 | Lituania | 468 | Croacia | 460 | Grecia | 470 |
| 41 | Turquía | 464 | Dubai (EAU) | 453 | Dubai (EAU) | 466 |
| 42 | Dubai (EAU) | 459 | Israel | 447 | Israel | 455 |
| 43 | Rusia | 459 | Turquía | 445 | Turquía | 454 |
| 44 | Chile | 449 | Serbia | 442 | Chile | 447 |
| 45 | Serbia | 442 | Azerbaiyán | 441 | Serbia | 443 |
| 46 | Bulgaria | 429 | Bulgaria | 428 | Bulgaria | 439 |
| 47 | Uruguay | 426 | Rumania | 427 | Rumanía | 428 |
| 48 | México | 425 | Uruguay | 427 | Uruguay | 427 |
| 49 | Rumania | 424 | Chile | 421 | Tailandia | 425 |
| 50 | Tailandia | 421 | Tailandia | 419 | México | 416 |
| 51 | Trinidad y Tobago | 416 | México | 419 | Jordania | 415 |
| 52 | Colombia | 413 | Trinidad y Tobago | 414 | Trinidad y Tobago | 410 |
| 53 | Brasil | 412 | Kazajistán | 405 | Brasil | 405 |
| 54 | Montenegro | 408 | Montenegro | 403 | Colombia | 402 |
| 55 | Jordania | 405 | Argentina | 398 | Montenegro | 401 |
| 56 | Túnez | 404 | Jordania | 387 | Argentina | 401 |
| 57 | Indonesia | 402 | Brasil | 386 | Túnez | 401 |
| 58 | Argentina | 398 | Colombia | 381 | Kazajistán | 400 |
| 59 | Kazajistán | 390 | Albania | 377 | Albania | 391 |
| 60 | Albania | 385 | Túnez | 371 | Indonesia | 383 |
| 61 | Qatar | 372 | Indonesia | 371 | Qatar | 379 |
| 62 | Panamá | 371 | Qatar | 368 | Panamá | 376 |
| 63 | Perú | 370 | Perú | 365 | Azerbaiyán | 373 |
| | Azerbaiyán | 362 | Panamá | 360 | Perú | 369 |
| | Kirguistán | 314 | Kirguistán | 331 | Kirguistán | 330 |
| | Arriba OCDE | 494 | Arriba OCDE | 496 | Arriba OCDE | 502 |
| | Promedio OCDE | 493 | Promedio OCDE | 487 | Promedio OCDE | 500 |
| | Debajo OCDE | 481 | Debajo OCDE | 483 | Debajo OCDE | 486 |

¹⁰³ *El PAÍS*, El informe PISA por países, 7 de diciembre de 2010,
http://elpais.com/elpais/2010/12/07/media/1291691945_720215.html

TABLA DE RESULTADOS PISA 2012¹⁰⁵

| No. | CIENCIAS | | MATEMÁTICAS | | LECTURA | | |
|----------------------|------------------------|---------|------------------------|---------|------------------------|----------------------|--|
| | PAÍS | PUNTAJE | PAÍS | PUNTAJE | PAÍS | PUNTAJE | |
| 1 | Shangai-China | 580 | Shangai-China | 613 | Shangai-China | 570 | |
| 2 | Hong Kong-China | 555 | Singapur | 573 | Hong Kong-China | 545 | |
| 3 | Singapur | 551 | Hong Kong-China | 561 | Singapur | 542 | |
| 4 | Japón | 547 | China Taipei | 560 | Japón | 538 | |
| 5 | Finlandia | 545 | Corea | 554 | Corea | 536 | |
| 6 | Leichtenstein | 545 | Macao-China | 538 | Finlandia | 524 | |
| 7 | Estonia | 541 | Japón | 536 | China Taipei | 523 | |
| 8 | Corea | 538 | Leichtenstein | 535 | Canadá | 523 | |
| 9 | Viet Nam | 528 | Suiza | 531 | Irlanda | 523 | |
| 10 | Polonia | 526 | Holanda | 523 | Polonia | 518 | |
| 11 | Canadá | 525 | Estonia | 521 | Estonia | 516 | |
| 12 | Alemania | 524 | Finlandia | 519 | Leichtenstein | 516 | |
| 13 | China Taipei | 523 | Canadá | 518 | Australia | 512 | |
| 14 | Holanda | 522 | Polonia | 518 | Nueva Zelanda | 512 | |
| 15 | Irlanda | 522 | Bélgica | 515 | Holanda | 511 | |
| 16 | Macao-China | 521 | Alemania | 514 | Macao-China | 509 | |
| 17 | Australia | 521 | Vietnam | 511 | Suiza | 509 | |
| 18 | Nueva Zelanda | 516 | Austria | 506 | Bélgica | 509 | |
| 19 | Suiza | 515 | Australia | 504 | Alemania | 508 | |
| 20 | Eslovenia | 514 | Irlanda | 501 | Viet Nam | 508 | |
| 21 | Reino Unido | 514 | Eslovenia | 501 | Francia | 505 | |
| 22 | República Checa | 508 | Dinamarca | 500 | Noruega | 504 | |
| 23 | Austria | 506 | Nueva Zelanda | 500 | Reino Unido | 499 | |
| 24 | Bélgica | 505 | República Checa | 499 | Estados Unidos | 498 | |
| 25 | Letonia | 502 | Francia | 495 | Dinamarca | 496 | |
| 26 | Francia | 499 | Reino Unido | 494 | República Checa | 493 | |
| 27 | Dinamarca | 498 | Islandia | 493 | Austria | 490 | |
| 28 | Estados Unidos | 497 | Letonia | 491 | Italia | 490 | |
| 29 | España | 496 | Luxemburgo | 490 | Letonia | 489 | |
| 30 | Lituania | 496 | Noruega | 481 | Luxemburgo | 488 | |
| 31 | Noruega | 495 | Portugal | 487 | Portugal | 488 | |
| 32 | Italia | 494 | Italia | 485 | España | 488 | |
| 33 | Hungría | 494 | España | 484 | Hungría | 488 | |
| 34 | Luxemburgo | 491 | Federación Rusa | 482 | Israel | 486 | |
| 35 | Croacia | 491 | Eslovaquia | 482 | Croacia | 485 | |
| 36 | Portugal | 489 | Estados Unidos | 481 | Islandia | 483 | |
| 37 | Federación Rusa | 486 | Lituania | 479 | Suecia | 483 | |
| 38 | Suecia | 485 | Suecia | 478 | Eslovenia | 481 | |
| 39 | Islandia | 478 | Hungría | 477 | Lituania | 477 | |
| 40 | Eslovaquia | 471 | Croacia | 471 | Grecia | 477 | |
| 41 | Israel | 470 | Israel | 466 | Federación Rusa | 475 | |
| 42 | Grecia | 467 | Grecia | 453 | Turquía | 475 | |
| 43 | Turquía | 463 | Serbia | 449 | Eslovaquia | 463 | |
| 44 | Emiratos Árabes Unidos | 448 | Turquía | 448 | Chipre* | 449 | |
| 45 | Bulgaria | 446 | Rumania | 445 | Serbia | 446 | |
| 46 | Serbia | 445 | Chipre* | 440 | Emiratos Árabes Unidos | 442 | |
| 47 | Chile | 445 | Bulgaria | 449 | Tailandia | 441 | |
| 48 | Tailandia | 444 | Emiratos Árabes Unidos | 434 | Chile | 441 | |
| 49 | Rumania | 439 | Kazajistán | 432 | Costa Rica | 441 | |
| 50 | Chipre | 438 | Tailandia | 427 | Rumania | 438 | |
| 51 | Costa Rica | 429 | Chile | 423 | Bulgaria | 436 | |
| 52 | Kazajistán | 425 | Malasia | 421 | México | 424 | |
| 53 | Malasia | 420 | México | 413 | Montenegro | 422 | |
| 54 | Uruguay | 416 | Montenegro | 410 | Uruguay | 411 | |
| 55 | México | 415 | Uruguay | 409 | Brasil | 410 | |
| 56 | Montenegro | 410 | Costa Rica | 407 | Túnez | 404 | |
| 57 | Jordania | 409 | Albania | 394 | Colombia | 403 | |
| 58 | Argentina | 406 | Brasil | 391 | Jordania | 399 | |
| 59 | Brasil | 405 | Argentina | 388 | Malasia | 398 | |
| 60 | Colombia | 399 | Tunés | 388 | Argentina | 396 | |
| 61 | Túnez | 398 | Jordania | 382 | Indonesia | 396 | |
| 62 | Albania | 397 | Colombia | 376 | Albania | 394 | |
| 63 | Catar | 384 | Catar | 376 | Kajistán | 393 | |
| 64 | Indonesia | 382 | Indonesia | 375 | Catar | 388 | |
| 65 | Perú | 373 | Perú | 368 | Perú | 384 | |
| Arriba promedio OCDE | | 502 | Arriba Promedio OCDE | | 494 | Arriba Promedio OCDE | |
| Promedio OCDE | | 497 | Promedio OCDE | | 493 | Promedio OCDE | |
| Debajo OCDE | | 4906 | Debajo OCDE | | 485 | Debajo OCDE | |

¹⁰⁵ Nota País, OCDE, Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes

[http://www.slideshare.net/snte10/pisa-2012-resultados-mxicoAlumnos \(PISA\), PISA 2012-Resultados, pág. 8](http://www.slideshare.net/snte10/pisa-2012-resultados-mxicoAlumnos (PISA), PISA 2012-Resultados, pág. 8)

ANEXO 2

GRAFFITI

| | |
|--|--|
| <p>Estoy indignada porque es la cuarta vez que han tenido que limpiar y volver a pintar la pared del colegio para quitar las pintadas. La creatividad es admirable, pero la gente debería encontrar otras formas de expresarse que no suponga gastos extra para la sociedad.</p> <p>¿Por qué nos creáis esa mala reputación a los jóvenes pintando en lugares en los que está prohibido? Los artistas profesionales no cuelgan sus cuadros en las calles, ¿verdad? Lo que hacen es buscar quien les financie y hacerse famosos a través de exposiciones que sí son legales. En mi opinión, edificios, vallas y bancos de los parques son obras de arte en sí mismos. Es realmente patético estropear su arquitectura con graffiti y lo que es más, el método que se utiliza para ello destruye la capa de ozono. Realmente no puedo entender por qué estos artistas delincuentes se enfadan cuando les quitan sus “obras de arte” de las paredes una y otra vez.</p> <p>Olga</p> | <p>Hay gustos para todo. Nuestra sociedad está invadida por la comunicación y la publicidad.</p> <p>Logotipos de empresas, nombres de tiendas. Gran número de carteles ilegales pegados por las calles. ¿Es esto aceptable? Sí, en general, sí. ¿Son aceptables las pintadas? Algunos dirán que sí y otros que no.</p> <p>¿Quién paga el precio de las pintadas? ¿Quién paga al final la publicidad? Exacto. El consumidor.</p> <p>¿Acaso los que instalan las vallas publicitarias te han pedido permiso? No. ¿Y los que pintan los graffiti sí tendrían que hacerlo? ¿No es todo una cuestión de comunicación, tu propio nombre, el nombre de las pandillas callejeras y las vallas publicitarias de las calles? Piensa en la ropa de rayas y cuadros que apareció hace algunos años en las tiendas y en la ropa de esquí. El estampado y los colores los habían copiado directamente de las floridas pintadas que llenaban los muros de cemento. Es bastante chocante que aceptemos y admiremos estos estampados y colores y que, en cambio, ese mismo estilo en graffiti nos parezca horroroso.</p> <p>Corren tiempos difíciles para el arte.</p> <p>Sofía</p> |
|--|--|

Las dos cartas anteriores llegaron por Internet y tratan de las pintadas o graffiti. Las pintadas o graffiti son la escritura o los dibujos no autorizados en las paredes o en cualquier otro sitio.

Responde a las preguntas tomando como base las cartas.

Pregunta 11 0 9

El propósito de estas cartas es...

- A Explicar lo que son las pintadas o graffiti.
 - B Presentar una opinión sobre las pintadas o graffiti.
 - C Demostrar la popularidad de las pintadas o graffiti.
 - D Decirle a la gente cuánto cuesta borrar las pintadas o graffiti.
-

Pregunta 21 0 9

¿Por qué hace referencia Sofía a la publicidad?

Pregunta 31 0 9

¿Con cuál de las autoras de las cartas estás de acuerdo? Explica tu respuesta utilizando tus propias palabras para referirte a lo que se dice en una o en ambas cartas.

Pregunta 41 0 9

Podemos hablar sobre lo que una carta dice (su contenido). Podemos hablar sobre el modo en que una carta está escrita (su estilo).

Sin tener en cuenta con qué carta estés de acuerdo, ¿cuál de las dos autoras te parece que ha escrito la mejor carta? Explica tu respuesta refiriéndote al modo en que una o las dos cartas están escritas.

ANEXO 3

PRIMER GRADO ÁMBITO DE ESTUDIO BLOQUE II

| Práctica social del lenguaje: Integrar información en una monografía para su consulta | | |
|--|--|--|
| Tipo de texto: Expositivo | | |
| Competencias que se favorecen: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México | | |
| Aprendizajes esperados | Temas de reflexión | Producciones para el desarrollo del proyecto |
| <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta la información contenida en diversas fuentes de consulta y las emplea al redactar un texto informativo. • Recupera características textuales de monografías. • Utiliza adecuadamente nexos que organizan, ponderan e introducen ideas en un texto. • Emplea la tercera persona, el impersonal y la voz pasiva en la descripción de los objetos o fenómenos | <p>Comprensión e interpretación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Empleo de notas previas en la elaboración de un texto. • Diferencias entre resumen y paráfrasis. • Interpretación de la información contenida en fuentes consultadas. <p>Búsqueda y manejo de información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Referencias bibliográficas incluidas en el cuerpo del texto y en el apartado de la bibliografía. <p>Propiedades y tipos de textos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de las monografías. <p>Aspectos sintácticos y semánticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización de un texto en párrafos utilizando oraciones temáticas y secundarias. • Nexos para introducir ideas. • Expresiones que ordenan y jerarquiza información. | <ul style="list-style-type: none"> • Tema seleccionado para su investigación. • Registro de información que sustente la indagación realizada en diversas fuentes. • Planificación de la organización de la información. • Borradores del texto, que integren las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> —Presenten la información recopilada. —Planteen de manera lógica los párrafos con oraciones temáticas y secundarias. —Conclusión del tema. —Referencias de las fuentes utilizadas. <p>Producto final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Monografía para integrar en la biblioteca del salón de clases. |

| | | |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Presente atemporal en las definiciones de objetos. • Empleo del verbo <i>ser</i> y de otros verbos copulativos para establecer comparaciones o analogías al describir. • Tercera persona, el impersonal y la voz pasiva en la descripción de los objetos o fenómenos. <p>conocimiento del sistema de escritura y ortografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ortografía y puntuación convencionales. | |
|--|---|--|

PRIMER GRADO
 ÁMBITO DE LITERATURA
 BLOQUE II

| | | |
|---|--|---|
| Práctica social del lenguaje: Escribir un cuento de ciencia ficción para compartir | | |
| Tipo de texto: Narrativo | | |
| Competencias que se favorecen: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México | | |
| Aprendizajes esperados | Temas de reflexión | Producciones para el desarrollo del proyecto |
| <ul style="list-style-type: none"> • Analiza los recursos literarios y discursivos empleados en los cuentos de ciencia ficción. • Identifica el papel de la ciencia y la tecnología en los cuentos de ciencia ficción. | <p>Comprensión e interpretación</p> <ul style="list-style-type: none"> • El papel de la ciencia y la tecnología en las narraciones de ciencia ficción. • Recursos literarios para provocar emociones en el lector. | <ul style="list-style-type: none"> • Selección de cuentos de ciencia ficción para leerlos. • Discusión que recupere el papel de la ciencia y la tecnología en los cuentos leídos. • Planificación de un cuento. • Borradores de los cuentos que recuperen las |

| | | |
|--|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Voces narrativas y su efecto. Propiedades y tipos de textos <ul style="list-style-type: none"> • Función y características del cuento de ciencia ficción. Conocimiento del sistema de escritura y ortografía <ul style="list-style-type: none"> • Ortografía y puntuación convencionales. Aspectos sintácticos y semánticos <ul style="list-style-type: none"> • Recursos discursivos para lograr un efecto y un estilo propio. | características del tipo textual. <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de los cuentos elaborados. Producto final <ul style="list-style-type: none"> • Cuentos de ciencia ficción para compartir |
|--|--|---|

PRIMER GRADO

BLOQUE II

ÁMBITO DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA

| | | |
|---|--|---|
| Práctica social del lenguaje: Debatir posturas sobre una noticia difundida en diferentes medios de comunicación | | |
| Práctica social del lenguaje: Debatir posturas sobre una noticia difundida en diferentes medios de comunicación | | |
| Competencias que se favorecen: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México | | |
| Aprendizajes esperados | Temas de reflexión | Producciones para el desarrollo del proyecto |
| <ul style="list-style-type: none"> • Compara el tratamiento de una misma noticia en distintos medios de comunicación. • Recupera los datos de las fuentes consultadas al analizar una noticia. • Argumenta sus puntos de vista al analizar una noticia y expresa su opinión sobre los hechos referidos. • Utiliza las tecnologías de la información | Comprensión e interpretación <ul style="list-style-type: none"> • Diferencias entre hechos y opiniones en noticias. • Formas de destacar las noticias en los medios de comunicación. • Formas de referirse a los sucesos en los distintos medios. • Argumentos para fundamentar opiniones. | <ul style="list-style-type: none"> • Selección de un hecho difundido en diferentes medios. • Registro del seguimiento de la noticia en un cuadro que concentre la información obtenida en las fuentes consultadas. • Notas para guiar el debate que consideren los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> —Postura tomada respecto a la noticia. |

| | | |
|---|--|--|
| <p>y comunicación (TIC) como fuente de consulta</p> | <p>Búsqueda y manejo de información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selección de noticias en diferentes medios de comunicación. • Uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como fuente de consulta. <p>Propiedades y tipos de textos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización y función del debate. <p>Conocimiento del sistema de escritura y ortografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ortografía y puntuación convencionales. <p>Aspectos sintácticos y semánticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para expresar una opinión fundamentada. • Recursos discursivos para persuadir. | <p>—Argumentos del análisis de la noticia.</p> <p>Producto final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debate sobre los distintos tratamientos de la noticia en los medios de comunicación |
|---|--|--|

107

¹⁰⁷ PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011, GUÍA PARA EL MAESTRO, Educación Básica Secundaria, Español, Secretaría de Educación Pública, México, D.F., 2011, páginas 47, 48, 49.

ANEXO 4

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL MÉTODO STALLING

Surge en los años 70 en Estados Unidos para observar y registrar datos cuantitativos sobre tres elementos centrales de la sesión de clase:

- a. los actores que participan en ella (sean docentes y/o estudiantes);
- b. las actividades que se llevan a cabo; y,
- c. los materiales que se utilizan en dichas actividades.

Conjugando todos estos elementos, el método permite realizar mediciones en torno a cuatro temas:

- a. cómo usa el docente el tiempo de clases,
- b. cómo usa los materiales disponibles para ello,
- c. qué tipo de prácticas pedagógicas utiliza con mayor frecuencia (por ejemplo debate, lectura, copia, etc.), y
- d. el nivel de involucramiento de los estudiantes en dichas prácticas. (Bruns et al., 2012).

INSTRUMENTO NRO 2: FOTO DE LA CLASE

USE SÓLO LÁPIZ

Marque de manera clara, con un **O** sobre el número o letra según corresponda

En caso de error, borre con cuidado y marque de nuevo

No arrugue ni maltrate este formulario

No use tinta ni lapicero

Número de Observación:

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|

Intervalo de la observación

| | | |
|--|--|--|
| | | |
|--|--|--|

| | |
|---------------|--|
| | |
| | |
| COD IE | |

| | |
|---------------|--|
| COD | |
| SESIÓN | |
| N | |

| | | | |
|--------------------------------------|--|--|--|
| Hora exacta de la observación | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

"FOTO"

| ACTIVIDAD | | MATERIAL | | | | | | |
|---|---|--------------|----------------|---------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------|---------|
| | | SIN MATERIAL | LIBRO DE TEXTO | CUADERNO DE TRABAJO | CUADERNOS/ ELEMENTO DE ESCRITURA | PIZARRA/ PAPELÓGRAFO | MATERIAL DIDÁCTICO | TIC |
| 1. LECTURA EN VOZ ALTA Marque si es lectura en coro <input type="radio"/> | D | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T |
| | E | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G |
| 2. EXPLICACIÓN, EXPOSICIÓN Y/O DEMOSTRACIÓN | D | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T |
| | E | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G |
| 3. DEBATE/ DISCUSIÓN | D | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T |
| | E | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G |
| 4. TAREA/ EJERCICIO | D | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T |
| | E | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G |
| 5. MEMORIZACIÓN | D | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T |
| | E | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G |
| 6. COPIA | D | | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T | 1 P G T |
| | E | | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G | 1 P G |
| 7. DISCIPLINA | D | 1 P G T | | | | | | |
| | E | 1 P G | | | | | | |
| 8. ADMINISTRACIÓN DE LA CLASE | D | 1 P G T | | | | | | |
| | E | 1 P G | | | | | | |
| 9. DOCENTE ADMINISTRA LA CLASE POR SÍ SOLO | D | | | | | | | |
| 10. DOCENTE NO INVOLUCRADO/ EN INTERACCIÓN SOCIAL | D | | | | | | | |
| 11. DOCENTE FUERA DEL AULA | D | | | | | | | |
| 12. ESTUDIANTE(S) NO INVOLUCRADO(S) | E | 1 P G | | | | | | |

| | |
|--|--|
| ÁREA | |
| <input type="radio"/> COMUNICACIÓN | |
| <input type="radio"/> MATEMÁTICA | |
| <input type="radio"/> CIENCIA Y AMBIENTE | |
| <input type="radio"/> PERSONAL SOCIAL | |
| <input type="radio"/> OTRO | |

| | | |
|----------------------------|-------------------------|-------------------------|
| TRABAJO COOPERATIVO | | |
| <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T |

Descripción de la observación

(Escriba con letra imprenta la descripción de su observación y otras aclaraciones importantes)