



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

---

El Derecho a la Educación: diagnóstico en dos  
escuelas de Santa Fe

---

TESIS

Que para obtener el título de  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

Presenta

GABRIELA OLMOS MANCERA

Enero 2013

ASESORA: DRA. MARIANA SÁNCHEZ SALDAÑA



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.



La inseguridad y las incertidumbres consustanciales a su pobreza, a la vergüenza de saberse derrotados, se suma una educación de segunda, la dicción que los delata, la torpeza del razonamiento y la connotación social de incapaces que los condena al circuito de la exclusión. Sin palabra aceptable, sin la mínima holgura que requiere la reflexión, no pueden alcanzar presencia pública. Parecen apáticos e indiferentes; no lo son; simplemente carecen de opciones y **lo saben**. El grado de libertad de cada persona depende de su dominio de la esfera pública.

(Pablo Latapí, revista *Proceso*, Núm.989, México, D.F.,  
16 de Octubre de 1995, p.52)



## Contenido

Índice .....	4
Agradecimientos .....	7
Introducción .....	9
1 El Derecho a la Educación desde la perspectiva de un Derecho Humano .....	12
1.1 ¿Qué es el Derecho a la Educación? .....	12
1.2 El Derecho a la Educación visto por las Convenciones Internacionales.....	15
1.3 El Derecho a la Educación dentro de la Política Educativa Mexicana .....	26
1.4 Indicadores y Dimensiones del Derecho a la Educación.....	35
1.4.1 Modelo de Katarina Tomasevski. El Modelo de las %As+.....	36
2 ¿Qué es un diagnóstico Educativo?.....	42
2.1 Funciones del Diagnóstico Educativo. ....	44
2.2 Finalidad y Objetivos del Diagnóstico Educativo. ....	46
2.3 Metodología del diagnóstico educativo .....	50
3 Proyecto de Diagnóstico educativo en la Zona de Santa Fe .....	57
3.1 La Casa Meneses. Un Centro Social en el Pueblo de Santa Fe.....	58
3.2 Contexto Social del Pueblo de Santa Fe. ....	60
3.2.1 Datos Generales.....	60
3.2.2 Antecedentes de la Delegación Álvaro Obregón.....	60
3.2.3 Antecedentes Históricos del Pueblo de Santa Fe .....	61
3.2.4 Población y Crecimiento de la Delegación Álvaro Obregón .....	64
3.2.5 Lengua Indígena.....	66
3.3 Características Educativas de la Delegación Álvaro Obregón .....	67
3.3.1 Educación Pre-escolar. ....	68
3.3.2. Educación Primaria.....	69
3.3.3. Educación Secundaria.....	70
3.3.4. Rezago Educativo.....	71
3.3.5. Analfabetismo.....	71
3.3.6. Sin Primaria y sin Secundaria terminada .....	72
3.4. Escuela Primaria %Agascalientes+.....	72

3.4.2.	Descripción General .....	72
3.4.3.	Personal y práctica docente.....	75
3.5.	Escuela Secundaria %República de Panamá+.....	76
3.5.2.	Descripción de la Secundaria. ....	76
3.5.3.	Condiciones de infraestructura .....	77
3.5.4.	Personal y práctica docente.....	78
3.5.5.	Características de los grupos.....	78
4.	Presentación de Resultados del Diagnóstico Educativo.....	80
4.1	Resultados encontrados en la Escuela primaria %Estado de Aguascalientes+.....	80
4.1.1	Asequibilidad .....	80
4.1.2	Accesibilidad.....	83
4.1.3.	Aceptabilidad .....	84
4.1.4.	Adaptabilidad.....	89
4.2.	Resultados encontrados en la Escuela Secundaria %República de Panamá+.....	91
4.2.1.	Asequibilidad .....	91
4.2.3.	Accesibilidad.....	92
4.2.4.	Aceptabilidad .....	94
4.2.5.	Adaptabilidad.....	98
5	Conclusiones y Recomendaciones .....	100
6	FUENTES CONSULTADAS .....	105
7	ANEXOS.....	109

Gráfica 1 Distribución de población en la Delegación Álvaro Obregón 2010.....	64
Gráfica 2 Estructura de la población en la Delegación Álvaro Obregón .....	64
Gráfica 3 Población de 15 años y más por nivel de instrucción.....	67
Gráfica 4 Población de 15 y más años por condición de alfabetismo. Años censales seleccionados de 1950 a 2000 .....	72
Tabla 1 Matriz por dimensiones, objetivos e indicadores .....	48
Tabla 2 Matriz de Análisis .....	53
Tabla 3 Comparativo de crecimiento poblacional, Distrito Federal-Álvaro Obregón 1990-2010 .....	65
Tabla 4 Población Mexicana sin educación básica. ....	68
Tabla 5 Número de Escuelas, Docentes y Alumnos de Preescolar en la Delegación Álvaro Obregón.....	68
Tabla 6 Número de Escuelas, Docentes y Alumnos de Primaria en la Delegación Álvaro Obregón.....	69
Tabla 7 : Número de Escuelas, Docentes y Alumnos de Secundaria en la Delegación Álvaro Obregón.....	70

# Agradecimientos

*Gracias...*

*A Dios...* Por darme la vida, la familia correcta y cumplir diferentes caprichos en mi vida...

*A mis Papas...* No tengo las palabras para agradecer todo lo que me han dado sin merecer. Gracias por amarme, cuidarme, apoyarme, aconsejarme y ¿por qué no? regañarme para que sea una persona de bien en todos los sentidos. Gracias por estar al pendiente en mis desvelos, en mis semanas de estrés y en el proceso de hacer la tesis... Este es un logro más de la familia, agradezco a Dios estar en la familia más maravillosa... Sé que Dios no se equivocó con Ustedes...

*A mis hermanos: Isra, Diego y Faty...* Por prestarme la computadora cuando la necesité en estos 4 años, por quererme así como soy, por molestarme y por hacerme reír cada vez que venía de malas de la Facultad. Espero que esto les impulsé a seguir adelante con la escuela. Son los mejores hermanos que pudiera tener, gracias por todo lo que hacen por mí; no soy la mejor pero recuerden que los quiero demasiado...

*A mi Familia* Gracias por estar al pendiente de este trabajo; en especial a mi *Abuelita Emma* por rezar siempre en los momentos importantes y difíciles...

*A la UNAM, a mi Facultad, a mi Colegio...* Por darme las herramientas para trabajar en lo que me gusta, por tener a los mejores profes que me ayudaron a ver la educación con otros ojos... Gracias por la excelente formación... *#Orgullouniversitarioforever*

*A mis amigos y colegas...* Gracias por sus risas, pláticas, aventuras y demás... A mis colegas gracias por estar en este camino de formación... gracias por sus aportaciones dentro y fuera de clases... siempre se toman en cuenta... En especial gracias a *Cristian, Jorge Morales, Cintia González Ordaz, Joaquín, Georgina, Betza* por ayudarme y acompañarme en esta aventura por la facultad. A *Carolina*, estos 16 años hemos fortalecido esta amistad, el estudiar lo mismo nos ha ayudado a ver la educación con diferentes ojos; muchas gracias por todo el apoyo que me has dado, espero que la vida nos permita seguir juntas. Por último gracias a *Rebe* por estar siempre... ¿Qué es lo mejor que me ha dado la Facultad? Tu amistad...

*A Bianca y Erika...* Por todo lo que me han enseñado y he aprendido de ustedes. Gracias por las risas, consejos, pláticas y por ayudarme en esta formación académica. Las quiero muchísimo.

*A la Dra. Mariana...* Gracias por confiar y creer en mí. Gracias por estos casi 3 años de trabajar con usted, por abrirme las puertas a dos grandes campos de la carrera: la docencia y la política educativa. Cada día me enamoro más y más de ellas y sé que todo sacrificio que he hecho es para poder alcanzar mis sueños. Gracias por el impulso que he tenido de parte suya para trabajar en mi ahora casa profesional, por presentarme a mi gurú en política, a mi bibliografía y a la gente que he admirado todos estos años. No tengo palabras para agradecerle lo que ha hecho por mí. La quiero mucho. Muchas gracias.

*A la Dra. Mercedes Ruiz...* fue gratificante trabajar con Usted, fue un aprendizaje tanto en mi vida académica y laboral; me abrió el panorama de cambiar la educación desde nuestra comunidad, en mi comunidad.

*Al Dr. Pedro Flores...* Por ayudarme a no doblegar ante muchas situaciones. Gracias por el apoyo académico que me has dado; por compartir diferentes proyectos en materia de Política Educativa; en especial por saludarme con: “Ya titúlate Gabriela”... Aquí está; es momento de pensar en el futuro...

*A mis sinodales: Marcela Gomes, Laura Santini, Francys Peralta y Yazmín Cuevas:* Por sus comentarios y sugerencias que me hicieron para poder mejorar este trabajo. Gracias por reforzar esta investigación y sobre todo por darle una oportunidad a esta nueva línea de investigación.

*A mi tía Queta...* Fuiste mi primera maestra, me enseñaste cómo se debe de vivir la vida: con amor y con alegría...

*A mi Abuelito Polo...* Sé que desde allá arriba estás contento de todo esto; siempre estás ahí, lo sé. Y sí... yo también te quiero más que a mis zapatos viejos...

## ***Introducción***

La educación en México, se ha consolidado constitucionalmente con un doble carácter: como un derecho de la persona y como un servicio público que tiene una función social, pues constituye un factor de desarrollo humano crucial para la adquisición de herramientas necesarias para el desenvolvimiento en el medio socio-cultural en el que se habita.

El Derecho a la Educación (D.E.) se ha ido construyendo a lo largo de la historia como un derecho humano, que junto con otros, es considerado fundamental en la vida de los individuos. El D.E., es una de las bases que fundamentan las políticas educativas actuales; aparece dentro del discurso aunque no siempre se presenta de manera explícita.

Por ejemplo, dentro de la legislación mexicana se señala que el Estado es responsable de garantizar este derecho a la sociedad; específicamente en el Art. 3° se menciona que: *“Todo individuo tiene derecho a recibir educación por parte del Estado+.* Pero este derecho no solo se reduce al acceso a la escolarización formal, sino que esta educación debe ser ofrecida con equidad y calidad; tampoco consiste en una garantía que el Estado debe asegurar únicamente a los niños, niñas y adolescentes, puesto que se trata de un derecho humano al que, por definición, deben tener acceso todas las personas sin importar su edad.

El objetivo de esta tesis era dar cuenta de la situación que guarda el derecho a la educación en dos escuelas del Pueblo de Santa Fe a partir de la elaboración de un diagnóstico educativo con base en el Modelo de las *“4As+”* de Katarina Tomasevski.<sup>1</sup>

Este modelo, que fue construido por Tomasevski<sup>2</sup> tiene la finalidad de evaluar y supervisar, a partir de indicadores, las líneas de acción de los Estados en el cumplimiento del Derecho a la Educación, los cuales muestran como los gobiernos han asumido su

---

<sup>1</sup> Las 4As son: Accesibilidad, Asequibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad. Más adelante, en el Capítulo 1, se da la definición de cada una de las dimensiones.

<sup>2</sup> Fue la primera relatora del Derecho a la Educación en la ONU durante el periodo 1998 al 2004.

obligación de proporcionar el D.E. y señalan los estándares mínimos que se deben de cumplir con este Derecho Humano.

Este trabajo es el resultado de mi participación como voluntaria en un Proyecto que la Casa Meneses <sup>3</sup> le pidió a la Dra. Mercedes Ruiz, el cual consistía elaborar un diagnóstico educativo en el Pueblo de Santa Fe<sup>4</sup> para que la Casa Meneses tuviera un soporte empírico para otorgar apoyo a las escuelas en esta Zona. Gracias a la invitación de la Dra. Ruiz pude participar en este proyecto, en que también trabajaron estudiantes de la Licenciatura de Pedagogía de la Universidad Iberoamericana, en el marco de una asignatura titulada "Diagnóstico Educativo" impartida por la propia Dra. Mercedes. El equipo de trabajo de este proyecto estaba conformado por la alumna Laura Solís Watson<sup>5</sup> y la responsable de este proyecto fue la Dra. Mercedes Ruiz.

Este trabajo está dividido en cuatro apartados, en el primer capítulo presenta una revisión de la literatura sobre el derecho a la educación, tanto internacional como nacional. En el ámbito Internacional, diferentes Organismos Internacionales, en especial la Organización de las Naciones Unidas (ONU), han hecho convenciones para trabajar el tema de los derechos humanos y en especial el derecho a la educación. En el ámbito nacional, la Constitución y las leyes educativas han sido modificadas para incluir este derecho en la legislación mexicana. Así también se presenta una recapitulación de los académicos que han trabajado e investigado este tema. Para cerrar este estado de arte, se presenta el Modelo de las 4As de Katarina Tomasevski, donde se describe cada elemento de esta metodología y se plantea que se debe construir indicadores a partir de las dimensiones de cada una que son la base de esta investigación

En el segundo capítulo se explica que es un diagnóstico educativo, sus funciones y la finalidad de éste. Inmerso en este trabajo, se enuncian tanto el objetivo general de este trabajo así como los objetivos particulares de cada dimensión con los cuales se elaboraron los indicadores de este trabajo. La metodología que se empleó en este diagnóstico fue de carácter mixta tanto cuantitativo como cualitativo. Se elaboró una descripción del contexto educativo de la zona a partir del análisis de datos (cuantitativo) y

---

<sup>3</sup> Centro Comunitario de la UIA que está en el pueblo de Santa FE, en el capítulo 2 se da una descripción del Centro así como las actividades que brinda a la comunidad.

<sup>4</sup> La Dra. Mercedes Ruiz me invitó a participar en el proyecto de Agosto del 2011 a Enero de 2012.

<sup>5</sup> A la cual le agradezco su ayuda y amistad para elaborar esta tesis, fue un placer trabajar en equipo.

la aplicación de diferentes instrumentos de carácter cualitativo como entrevistas a los sujetos de las escuelas, diarios de campo así como la realización de observaciones en diferentes grupos de las escuelas. Una de las aportaciones de esta tesis al campo del Derecho a la educación fue la elaboración de una Matriz de Análisis a partir del Modelo para dar cuenta de la situación del DE en la Zona de Santa Fe.

En el tercer apartado se presenta el proyecto de diagnóstico educativo, donde se presenta a la Casa Meneses como el vínculo para trabajar en la Zona de Santa Fe. Posteriormente se da una descripción del contexto social y la población de la delegación Álvaro Obregón. Así mismo se presenta cómo está la educación, la información se presenta por nivel básico y algunos indicadores de la educación como el rezago educativo, analfabetismo y deserción escolar en esta delegación. Se concluye con una descripción de las escuelas, a docentes y los grupos que se seleccionaron para este diagnóstico.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados del diagnóstico realizado en la primaria y la secundaria; clasificados por dimensión. Cada escuela es diferente, tanto en contexto, alumnos y docentes a pesar de que están en la misma zona; esto fue esencial, ver que a pesar de que están en la misma zona, tienen diferentes necesidades que la delegación ha dejado de lado para poder solucionarlas o tratar de reducirlas, en pocas palabras hacer justiciable el derecho a la educación. Pero está la otra cara de la moneda ¿cómo la sociedad podemos exigir que se cumpla este derecho? con los resultados de esta investigación ponemos este tema en la mesa.

Finalmente se presentan las conclusiones de este trabajo así como las recomendaciones que sugiero para que la Casa Meneses pueda trabajar en erradicar algunas problemáticas identificadas, así como propuestas para fortalecer las estrategias que existen dentro de la escuela para favorecer el cumplimiento del derecho a la educación. En esta investigación se verá no sólo lo que pasa dentro de las escuelas, sino también lo que el Estado y la sociedad no estamos haciendo para garantizar este derecho para todos. Hay que hacer justiciable y exigible el derecho a la educación, tal como lo decía Latapí.

# 1 El Derecho a la Educación desde la perspectiva de un Derecho Humano

---

## 1.1 ¿Qué es el Derecho a la Educación?

Los derechos humanos son intrínsecos para todas las personas por el simple hecho de nacer; por lo tanto son irrenunciables, fundamentales y se vinculan con la dignidad de cada ser humano (Latapí, 2002). De todos los derechos humanos, el derecho a la educación (DE) es clave para todos los seres humanos, porque con educación uno puede conocer, exigir y disfrutar de otros derechos humanos. Sin embargo, millones de niños y adultos siguen privados de oportunidades educativas, en muchos casos a causa de la pobreza.

La educación es un elemento indispensable para el progreso social de los países y personas, por lo que es menester del Estado implementar políticas públicas que garanticen la impartición de una educación de calidad con equidad sin dejar de lado el acceso y la permanencia para todos.

La educación impulsa y potencia el desarrollo de la persona, porque en gran manera depende del nivel de conocimientos, capacidades y valores humanos para desempeñarse en el mundo laboral sin olvidar el contexto social en el que viven. Es por ello que quien no recibe educación sufre un daño irreversible, pues al carecer de educación en su infancia y/o juventud, queda excluido de la sociedad y probablemente expuesto a la pobreza (Latapí, 2002).

Al igual que los demás derechos humanos, el derecho a la educación les atribuye a los Estados tres niveles de compromiso: Respetar, proteger y cumplir cada dimensión (disponibilidad, accesibilidad y adaptabilidad)<sup>6</sup> del derecho a la educación. Primeramente el Estado debe respetar y evitar medidas que impidan el disfrute del derecho a la educación.

Así mismo, el Estado tomará medidas para proteger y prevenir que una tercera parte pueda interferir en el ejercicio del DE, por último facilitará y elaborará políticas eficientes y

---

<sup>6</sup> Estas dimensiones del DE se explicarán con más detalle en este capítulo más adelante, porque forman parte del Modelo de las 4As.

eficaces para cumplir en su totalidad este derecho. Con el fin de que el Estado pueda adoptar medidas positivas y adecuadas con el fin de ayudar los particulares y a las comunidades para que disfruten de su derecho a la educación. Implícitamente, claro está que los Estados tienen la obligación de hacer efectivo (justiciable) el DE.

Los derechos humanos se ocupan de las relaciones entre la sociedad, los individuos y el Estado, por medio de políticas, leyes, derechos y obligaciones, los cuales detallan lo que se debería o contempla hacer para efectuar el cumplimiento de estos derechos. En el marco del derecho a la educación se contempla que el Estado debe garantizar y otorgar una educación básica gratuita, obligatoria de calidad y con equidad, que impulse la permanencia de los alumnos e impedir la discriminación o exclusión de sin motivo alguno.

De acuerdo con Katarina Tomasevski, quien fue nombrada por la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas para ser la primera relatora del DE<sup>7</sup>, la aceptación de la educación como un derecho humano conlleva un precio económico, social y político para los Estados las obligaciones gubernamentales se basan en la premisa de que la educación es un bien público y la escolarización un servicio (Tomasevski, 2004: 18). Esto quiere decir que al dar una educación con base en el derecho a la educación se requiere de diferentes cambios como elaborar políticas educativas que alcancen la universalidad del derecho a la educación.

La importancia de la educación que se imparte en un centro escolar, radica en que al garantizar el acceso, las personas tienen la oportunidad de desarrollar habilidades y aprender de manera formal: Cultura, tener una formación cívica y la oportunidad tener más conocimientos. Por ende, el Estado mexicano ha cambiado e incorporado, en su legislación, a obligatoriedad de la educación básica donde se ha enfocado primordialmente en lograr el acceso de todos los niños y jóvenes a la escuela y no a dar una educación de calidad.

Sin embargo, los cambios en los contextos sociales y económicos de México, tales como el incremento de analfabetos en el país, el aumento de la población con rezago educativo, el índice de reprobación por ejemplo, hicieron ver la necesidad de que los estados no sólo se limitaran a la cobertura de la educación, sino también que sus Políticas Educativas

---

<sup>7</sup> En el periodo de 1998 al 2004. A lo largo de este capítulo se presentará una pequeña biografía de ella.

(P.E.) se centraran en tener una educación con calidad y equidad a partir de los años 90's. (INEE, 2010:17).

La escuela, es vista entonces, como la responsable de la ejecución del derecho a la educación; porque cumple una función de distribución social y canaliza los conocimientos y saberes. Por otra parte, al Estado por medio del Sistema Educativo Mexicano, le corresponde generar las condiciones necesarias para que la escuela realice su misión educadora promoviendo que todos los alumnos que asistan a ella logren aprendizajes pertinentes para su vida (INEE, 2010:17), puesto que la educación es una parte fundamental del desarrollo humano y social de cualquier país.

A continuación expondré la evolución y situación actual del DE en el plano internacional y en la legislación de México; en una segunda parte exploraré la problemática de su exigibilidad; finalmente, describiré el modelo que se utilizó en esta investigación.

## 1.2 El Derecho a la Educación visto por las Convenciones Internacionales.

Si bien, los Derechos Humanos se promulgaron desde finales de los años 40s, en la actualidad los Estados han tenido dificultades para su cumplimiento y aplicación. El derecho a la educación ha estado presente en el contexto internacional desde 1948, con la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Organismos Internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), y su organismo especializado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la Organización de Estados Americanos (OEA), han producido declaraciones, acuerdos, convenciones, conferencias y pactos que instan a los Estados miembros a promover y garantizar el derecho a la educación como un derecho humano universal.

Los instrumentos normativos de las Naciones Unidas y la UNESCO acuerdan las obligaciones jurídicas internacionales del derecho a la educación, éstos promueven desarrollar el derecho de cada persona a disfrutar del acceso a la educación de calidad, sin discriminación ni exclusión. Constituyen un testimonio de la gran importancia que los Estados Miembros y la comunidad internacional le asignan a la acción normativa con miras a hacer realidad el derecho a la educación.

Por lo tanto, los Organismos sugieren que debe de corresponder a los gobiernos el cumplimiento de las obligaciones, tanto de índole jurídica como política, ofrece una educación de calidad para todos y supervisar que las estrategias educativas sean más eficaces.

Mientras que la perspectiva nacional sobre el DE considera las obligaciones del Estado ante los individuos de cada país, la perspectiva internacional se refiere a las obligaciones ante la comunidad internacional de acuerdo con los compromisos que ha contraído y que se plasman en la firma de tratados internacionales y nacionales (Latapí, 2002).

Se presenta a continuación un recorrido desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos, pasando por la Convención contra la Discriminación en la Educación (1960), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990), la Declaración de Hamburgo sobre el Aprendizaje de las Personas Adultas (1997) y el Marco de Acción de Dakar (2000) muestra una ampliación del derecho a la educación en algunos instrumentos internacionales y en la legislación. No obstante, esto no necesariamente se refleja en las políticas y programas, mucho menos en la práctica.

A partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) se han sucedido múltiples eventos e instrumentos, referidos al derecho a la educación, entre convenios, proclamas, declaraciones y programas de acción, muchos de ellos vinculados a Naciones Unidas y a la UNESCO específicamente y otros organismos internacionales.

Por otro lado han venido cambiando, y no en un sentido progresivo, las provisiones y normativas respecto de la gratuidad de la educación porque anteriormente era un servicio de carácter privado o la educación que ofrecía el Estado no era totalmente gratuito y sólo se ofrecía a poblaciones de mayor capital.

A continuación se presenta un recuento de algunas declaraciones de los Organismos Internacionales que marcan la pauta de que el Derecho a la educación es algo justiciable y exigible para la sociedad.

## 1948: La Declaración Universal de los Derechos Humanos<sup>8</sup>

Esta Declaración surgió en el marco de finalizar la segunda guerra mundial, el 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas aprobó la Declaración Universal de los Derechos Humanos. En su primer artículo este documento señala: "Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros".

El documento consagra el derecho a la vida, la libertad, la seguridad y el asilo político, prohibiendo la tortura y la esclavitud en cualquier país de la Tierra y establecía como obligatorias y gratuitas la educación primaria y la fundamental. Más de medio siglo ha transcurrido desde la aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, cuyo Artículo 26 consignaba el derecho a la educación en estos términos:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la educación elemental y fundamental. La educación elemental será obligatoria. La educación técnica y profesional deberá generalizarse; el acceso a la educación superior será igual para todos, en base al mérito.

2. La educación se orientará al pleno desarrollo de la personalidad humana y al fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; promoverá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones, todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tienen derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

---

<sup>8</sup> Todas las referencias que se toman en las declaraciones son citas textuales de los documentos originales de las Declaraciones.

## **1960: La Convención contra la Discriminación en la Educación**

En 1960 se adopta el 14 de diciembre de 1960 por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, donde marcó la lucha contra la discriminación dentro de la enseñanza, en la que se incorpora la accesibilidad al derecho a la educación.

En ésta se estableció la obligatoriedad y la gratuidad de la educación primaria, pero no las aplicó a otros niveles educativos. Esta convención, plantea eliminar toda forma de discriminación, raza, religión o cultura en la educación.

En su discurso se observa la presencia de otros significantes que van más allá de la obligatoriedad y gratuidad de la educación elemental y fundamental expresada en la declaración. Se incorporan otros sentidos del derecho a la educación como la igualdad de acceso a otros niveles educativos -incluyendo a las personas con escaso o nulo contacto escolar- la calidad de la educación, la no discriminación del docente y el derecho de los grupos minoritarios de gestionar sus centros educativos (escuelas y docentes) y recibir educación en la lengua materna.

## **1966: El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales**

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ICESCR, por su sigla en inglés) es un tratado multilateral general que reconoce los derechos económicos, sociales y culturales para establecer mecanismos para su protección y garantía. Planteó la ~~pro~~ progresiva introducción de la educación gratuita+ en el nivel secundario y terciario.

Al igual que en la Convención de 1960, en el artículo 13 se establece el mecanismo para lograr el pleno ejercicio del derecho a la educación en cada uno de los niveles que componen los sistemas escolares.

El derecho a la educación va más allá del derecho a la educación fundamental, se incluye a todos los niveles educativos -de la primaria a la educación superior- al igual que la educación de jóvenes y adultos. Este discurso marca una relación de diferencia con la Declaración (1948) al señalar que el acceso a la educación superior es un derecho y no un mérito. Igualmente se observa una relación de equivalencia entre el discurso de la Convención (1960), al incluir a la educación de las personas adultas con escaso o nulo contacto escolar.

### **1989: La Convención sobre los Derechos del Niño <sup>9</sup>**

La Convención sobre los Derechos del Niño es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que incorpora toda la gama de derechos humanos: civiles, culturales, económicos, políticos y sociales. En 1989, los dirigentes mundiales decidieron que los niños y niñas debían de tener una Convención especial destinada exclusivamente a ellos, ya que los menores de 18 años precisan de cuidados y protección especiales, que los adultos no necesitan.

La Convención establece estos derechos en 54 artículos y dos Protocolos Facultativos. Define los derechos humanos básicos que disfrutaban los niños y niñas en todas partes: el derecho a la supervivencia; al desarrollo pleno; a la protección contra influencias peligrosas, los malos tratos y la explotación; y a la plena participación en la vida familiar, cultural y social.

Los cuatro principios fundamentales de la Convención son la no discriminación; la dedicación al interés superior del niño; el derecho a la vida, la supervivencia y desarrollo; y el respeto por los puntos de vista del niño. Todos los derechos que se definen en la Convención son inherentes a la dignidad humana y el desarrollo armonioso de todos los niños y niñas.

---

<sup>9</sup> Esta convención de Derechos del Niño tiene sus documentos en internet, lo que escribo aquí es un resumen del documento oficial de la UNICEF.

La Convención sobre los Derechos de las Niñas y los Niños obliga a los Estados firmantes a tomar todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole a fin de implementar la Convención; entre estas medidas señala que los Estados partes reconocen el derecho de niños y niñas a la educación, y deberán adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

Declara que los Estados miembros deberán adoptar medidas para que los pueblos interesados+adquieran una educación en todos los niveles y en pie de igualdad con el resto de la comunidad (artículo 26). Un punto focal de esta convención son los pueblos originarios -lo indígena frente a lo no indígena- y se plantea el acceso e igualdad de oportunidades escolares y se insta al reconocimiento y a la transferencia de las instituciones educativas a los pueblos originarios.

### **1990 Declaración Mundial sobre Educación para todos. Í Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizajeÎ Jomtien, Tailandia (OEI)**

Esta Declaración es el resultado de un vasto y sistemático proceso de consulta iniciado en octubre de 1989 y que se prosiguió hasta fines de enero de 1990.

La Conferencia de Jomtien representó sin duda alguna un hito importante en el diálogo internacional sobre el lugar que ocupa la educación en la política de desarrollo humano; el consenso en ella alcanzado ha dado renovado impulso a la campaña mundial dirigida a proporcionar una enseñanza primaria universal y a erradicar el analfabetismo de los adultos.

Se formuló un llamado con el fin de universalizar la educación básica adecuada. Se destacaron no sólo el acceso a la educación básica sino también la calidad de la educación y los resultados efectivos del aprendizaje. Los programas, actividades y servicios del sector público y el privado que, dentro y fuera de la escuela, están destinados a responder a las necesidades básicas de niños, adolescentes y adultos.

## **1997: La Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos**

Señala que la educación a lo largo de toda la vida es más que un derecho+. Reconoce al Estado como el actor fundamental para garantizar el derecho a la educación, particularmente de las poblaciones vulnerables, independientemente del grado escolar y la edad de las personas.

El centro del discurso son las personas adultas con escaso o nulo contacto escolar y el aprendizaje a lo largo de la vida; se establece una relación de equivalencia con otros significantes presentes en los convenios contra la no discriminación: de género (las mujeres), de los pueblos originarios (indígenas) y el derecho de aprender en lengua materna (lingüísticos).

La mayor parte de las deliberaciones de la Conferencia se concentraron en cuatro actividades principales (1) la presentación plenaria, revista y discusión de políticas y prácticas corrientes y aspectos relacionados con la misma (2) la adopción de la Declaración de Hamburgo y de la Agenda para el Futuro, (3) el intercambio de experiencias sobre el presente y el futuro del aprendizaje de adultos en el mundo, presentado en unas treinta y tres sesiones paralelas mantenidas por varios grupos de trabajo temáticos, y (4) una serie de mesas redondas y paneles para los medios de difusión<sup>10</sup>

## **2000: El Marco de Acción de Dakar**

La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, organizada por UNESCO, UNICEF, el PNUD y el Banco Mundial (Jomtien, Tailandia, 1990) adoptó seis metas, (inicialmente a cumplirse hasta el año 2000 y luego postergadas hasta el 2015). Dichas metas estaban destinadas a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje+de las personas: niños, jóvenes y adultos.

---

<sup>10</sup> Retomo estos 4 puntos de la Conferencia de Adultos y del documento oficial de esta declaración.

La conferencia adoptó el término educación básica y propuso una **visión ampliada** de dicha educación básica, no restringida a la educación escolar ni a la infancia. Dicha **visión ampliada** incluía: desarrollo infantil y educación inicial; educación primaria; alfabetización, educación básica y capacitación de jóvenes y adultos excluidos del sistema escolar; mejoramiento de los resultados de aprendizaje; y difusión pública de información relevante para el mejoramiento de la vida de la personas.

**Las seis metas de Educación para Todos (EpT) son:**

- **Extender** y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
- Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y que la terminen.
- Velar por que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.
- Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.
- Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.
- Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales+ (Unesco, 2000)

Posteriormente, en el 2000 (Foro Mundial de Educación, Dakar), cuando se evaluó el avance de la EpT en el mundo, se extendió el plazo por quince años, hasta el 2015. Las seis metas acordadas en 2000 (Dakar) no son exactamente las mismas que se aprobaron en 1990 (Jomtien); existen cambios importantes como el asegurar que para el 2015 los niños tengan acceso a una educación de calidad (Dakar, 2000) anteriormente solo se pretendía que los niños tuvieran acceso a la escuela, esto es importante porque en la versión de EPT de Dakar empieza a prevalecer la cuestión de la calidad en educación.

Otro de los cambios importantes es que ya está la mujer dentro del discurso de los Organismos Internacionales; en Jomtien se hace el hincapié que hay que alfabetizar a la población femenina, pues de otro modo se abriría más la brecha de la educación entre hombres y mujeres.

Sin embargo en el 2000 no sólo se habla de alfabetizar sino de que la mujer pueda tener acceso a la educación básica, a la capacitación profesional, así como la adquisición de competencias para la vida y el trabajo; partiendo de la igualdad de oportunidades dentro de una sociedad.

Con estos cambios se da un peso importante al Derecho a la educación para las mujeres de las diferentes partes del mundo, con el fin de garantizar su acceso, su permanencia y la calidad de la educación que reciben en su país.

### **2000: La Agenda de Desarrollo del Milenio**

El progreso hacia el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio durante la última década se dio en un contexto excepcional debido al dinamismo económico que alcanzaron la mayoría de los países de América Latina y el Caribe y la región en su conjunto. En efecto, a partir de 2003 y finalizado ya el ciclo recesivo que afectó a la región desde fines de los años noventa, se inició un sexenio en que se crearon condiciones favorables para progresar más rápidamente hacia el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

Todo lo anterior indica que la adecuación a América Latina y el Caribe del segundo Objetivo de Desarrollo del Milenio (lograr la enseñanza primaria universal) implica atender

una diversidad mucho mayor y más compleja de problemas que el logro de un piso educativo mínimo. En el capítulo III del presente informe se abordan varios problemas relacionados con la igualdad en materia de educación y se destaca la necesidad de adoptar un enfoque de derechos en ese ámbito.

En efecto, entender la educación como un derecho no solo implica progresar hacia su exigibilidad jurídica para todas las personas sin discriminación, sino que también inscribe la educación en el contexto de otros derechos sociales · en particular, el derecho a la salud y el trabajo decente· con los cuales se encuentra fuertemente relacionada. Además de contribuir al mejoramiento de factores clave para el desarrollo económico y la distribución de las oportunidades del bienestar social, posibilita la construcción de ciudadanía, la promoción de valores democráticos y, en definitiva, el fortalecimiento de la cohesión social.

#### **2005: La Declaración de Yakarta (UNESCO)**

A partir de lo han acordado los Objetivos de Desarrollo del Milenio, expresados en la Declaración del Milenio, la cual les compromete a velar por que todas las niñas y todos los niños completen un ciclo entero de enseñanza primaria y porque el año 2015 esté eliminada la disparidad de género en todos los niveles de la enseñanza (véase el Apéndice de esta declaración, apartado III, página 120).

Recientemente, la Conferencia Internacional sobre el derecho a la educación básica como derecho humano fundamental y el marco jurídico de su financiamiento+ (Yakarta (Indonesia), 2 a 4 de diciembre de 2005) adoptó la Declaración de Yakarta, en la que se pone el acento en que el derecho a la educación es un derecho reconocido internacionalmente en su interrelación con el derecho al desarrollo y en que para su plena realización es necesaria la protección jurídica y constitucional de este derecho.

Celebrada en el marco de la Conferencia Internacional sobre el Derecho a la Educación Básica como Derecho Social Fundamental y el Marco Jurídico para su Financiación, insta a los Estados miembros a establecer un marco legal para financiar la educación básica mediante la financiación pública y por parte del Estado, así como en colaboración con el sector privado.

Retoma además los principios de no discriminación e igualdad de oportunidades como elementos para poner en práctica políticas que garanticen el derecho a la educación. Además recupera los significantes de la calidad del aprendizaje, la mejora de las condiciones de trabajo docentes y el velar por el respeto a las minorías y sus derechos lingüísticos y culturales.

### **2010: El Marco de Acción de Belem (UNESCO).**

Celebrado en diciembre de 2009 en la Sexta Conferencia de Educación de Adultos, se reconoce a la educación de adultos como un derecho, que los jóvenes y adultos deben ejercer.

Declara que su ejercicio del derecho está condicionado por cuestiones políticas, financieras y de la participación ciudadana; además incorpora las nociones de equidad y calidad de la educación. Establece una relación de equivalencia del derecho a la alfabetización que es inherente al derecho a la educación.

La obligación del Estado en cuanto a la impartición de educación también está regulada por leyes estatales y por la legislación secundaria federal, en concreto por la Ley General de Educación, la cual precisa la extensión de la escolaridad obligatoria, la gratuidad y la equidad de la educación pública, la igualdad de oportunidades y las medidas compensatorias que el Estado debe implementar (Latapí, 2002).

Reafirmamos aquí la necesidad de reconocer la educación como un derecho de todos y todas - niños, jóvenes y adultos . pero además la necesidad de ampliar la visión de tal derecho, junto con la visión de la propia educación.

Se trata no sólo del derecho a la educación sino a otra educación: una educación acorde con los tiempos, con las realidades y las necesidades de aprendizaje de las personas en cada contexto y momento; una educación a la vez alternativa y alterativa, capaz de ponerse al servicio del desarrollo humano y de la transformación social que reclama el mundo de hoy, un mundo que acrecienta la desigualdad social, desprecia la dignidad humana y depreda el medioambiente.

### 1.3 El Derecho a la Educación dentro de la Política Educativa Mexicana

Por otro lado la legislación mexicana aborda la obligación del Estado con respecto a la educación en el Artículo 3º Constitucional el cual señala lo siguiente:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en el, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia [õ ] Dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;[õ ] [La educación] será nacional, en cuanto . sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá la comprensión de nuestros problemas [õ ] Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, religión, de grupo, de sexos o de individuos; [õ ] Toda la educación que el Estado imparta será gratuita+ (DOF, 2010)

Diversos investigadores han abordado el tema del derecho a la educación como un eje fundamental de la política educativa. Su relevancia es tal, que es un referente para evaluar, en el ámbito internacional, el cumplimiento de las obligaciones de los Estados con respecto a la educación. A continuación se describen las principales aportaciones de tres de los autores que han trabajado en México en torno al tema.

Por ejemplo Don Pablo Latapí Sarre<sup>11</sup> manifestó que El DE es la raíz y el origen de la política educativa pues de él arrancan las obligaciones del Estado en esta materia. El DE es crecientemente reconocido como el punto de partida y el fundamento último de las políticas educativas de los estados+ (Pavón, 2001:1).

---

<sup>11</sup> (1927-2009). Fue fundador del Centro de Estudios Educativos, investigador del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM y asesor de varios Secretarios de Educación. Fue embajador de México ante la UNESCO de abril del 2005 a diciembre del 2006 en donde profundizó en el tema del Derecho a la Educación. Algunos académicos lo consideran como el pionero de la investigación educativa en México.

Pero para que el DE se haga cumplir necesitan existir las disposiciones legales y sociales para poder exigir su cumplimiento. Para analizar lo anterior Latapí hace la distinción de dos términos: justiciabilidad y exigibilidad.

La justiciabilidad de un derecho es la capacidad de recurrir a los tribunales ante la violación del mismo y ser objeto del sistema judicial. Latapí señala que en México la justiciabilidad de los derechos sociales enfrenta problemas teóricos y prácticos. Dentro de los problemas teóricos se encuentran los siguientes: la ambigüedad conceptual con que están redactadas algunas de las disposiciones constitucionales o la posición de algunos juristas y jueces que no consideran que el DE sea un verdadero derecho. Entre los problemas prácticos se encuentran: la inadecuación de los procedimientos jurídicos establecidos para litigar asuntos colectivos ya que los mecanismos procesales están diseñados para la defensa de derechos individuales (Latapí, 2009).

La justiciabilidad también depende de que existan y sean accesibles recursos y procedimientos judiciales adecuados. Algunos juristas han señalado que aunque hipotéticamente existen mecanismos a través de los cuales se podría exigir jurídicamente el DE, estos mecanismos no están disponibles ni son accesibles a la mayoría de la población (Latapí, 2009).

La exigibilidad es un concepto más amplio y se refiere al conjunto de condiciones legislativas, políticas, administrativas o sociales conducentes a hacer eficaz un derecho (Latapí, 2009). Estas condiciones incluyen las medidas judiciales pero en general se refiere a la capacidad de verificar el cumplimiento de un derecho, la existencia de provisiones legales suficientes, etc. (Latapí, 2009). Para que un derecho se vuelva exigible, la cultura de una sociedad determinada, debe estar consciente de él y debe estar dispuesta a exigirlo.

En cuanto a la justiciabilidad, Latapí considera que en México existen carencias y lagunas legislativas para hacer cumplir el DE como las siguientes:

- La Ley General de Educación (LGE) contempla disposiciones que buscan garantizar la equidad, sin embargo éstas son ineficaces jurídicamente ya que no

incluyen sanciones para los funcionarios que no las ejecuten.

- Las disposiciones legales existentes no contemplan el tema de la calidad educativa y el DE incluye el derecho a recibir una calidad razonablemente aceptable. El punto lo enuncia Mustapha Medí en el Informe presentado a la Comisión de Derechos Humanos de la ONU

[õ ] %El derecho a la educación supone la obligación de obtener un resultado. Los objetivos de la educación sólo podrán alcanzarse si, como resultado de esas posibilidades [de educación], verdaderamente se adquieren conocimientos útiles, capacidades de raciocinio, aptitudes y valores+[õ ] (citado en Latapí, 2009)

Latapí menciona tres limitaciones que van más allá de las deficiencias legales:

- La perspectiva filosófico-jurídica desde la que se redactó la Constitución de 1917: los constituyentes no buscaban garantizar el DE, sino dotar al Estado de las facultades legales necesarias para intervenir en el campo educativo.
- En el marco jurídico mexicano la educación es tratada como el objeto de una prerrogativa del Estado más que un derecho humano.
- La población en México percibe la educación como una prestación, un servicio gratuito que el Estado proporciona a los ciudadanos y no como un derecho de los ciudadanos que el Estado debe satisfacer.

Diversos estudios en México muestran que la población en general se siente satisfecha de los servicios educativos que recibe. Esto se debe en parte a que no se tienen referencias a las características que tiene una educación de calidad y a que no se percibe la educación como un derecho, sino como un servicio proporcionado por el Estado. En México la educación no es un derecho exigible y sufre de constantes violaciones. %Se le viola cuando se pierden días de clases por los paros magisteriales; cuando se vulnera la gratuidad al cobrar cuotas voluntarias en las escuelas públicas; cuando no se ofrece una educación de calidad por parte de Estado; o cuando en muchas comunidades indígenas los maestros ignoran la lengua de la comunidad+(Latapí, 2001:1).

Aunado a lo anterior, desde hace muchos años, la educación se encuentra al servicio del poder sindical y de intereses políticos, las cuales manejan la política educativa de

acuerdo a sus propios fines y no de acuerdo a lo que más contribuiría a mejorar los servicios educativos en nuestro país.

Para poder acusar al Estado de incumplimiento de sus obligaciones, ayudaría que la legislación positiva registrara disposiciones más precisas, aplicables a las situaciones mencionadas+(Latapí, 2009:270)

De acuerdo con Latapí, para poder garantizar que el DE se cumpla, sería importante poder medir su cumplimiento, por lo que propone tres objetivos:

- Colaborar con el Estado para que avance la implantación efectiva del DE
- Presionar a las autoridades con denuncias ante la opinión pública
- Evaluar que la política educativa esté orientada a cumplir las obligaciones del Estado con respecto al DE

Los sistemas de medición y monitoreo pueden servir a los tres objetivos por lo cual el Instituto Nacional de Evaluación a la Educación (INEE) podría desarrollar indicadores que ayudaran a medir la medida en que se cumple el DE (Latapí, 2009).

Manuel Ulloa<sup>12</sup> es otro investigador que realiza, principalmente, investigaciones de corte cuantitativo en las cuales busca medir y reflexionar sobre el grado en que se están alcanzando las metas de los programas educativos. Ulloa señala que el hecho de que no se alcancen estas metas, no es asunto de números abstractos sino *de vidas irrepetibles de niños mexicanos que quedaron excluidos, probablemente para siempre, de ejercer su derecho a la educación, que el artículo 3º de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos establece como una obligación del Estado* [õ ] (Ulloa, 2011;1). A continuación se presentan los principales hallazgos de su estudio del 2005-2006 con respecto a las exclusiones del sistema educativo en el Distrito Federal debido a que las escuelas que son motivo del presente diagnóstico se ubican en esta entidad federativa.

---

12 Investigador y académico especializado en Economía de la Educación que ha participado en la fundación de distintas instituciones de investigación como: el Centro de Estudios Educativos, el Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales de la Universidad Autónoma de Nayarit, Educación y Prospectiva y el Centro de Estudios en Economía de la Educación.

La investigación mencionada tiene el título de *Las exclusiones de la educación básica y media superior en el D.F.* (UNICEF, 2006) e inicia afirmando que los niños entre 5 y 14 años en el Distrito Federal que no asisten a la escuela va en descenso; sin embargo en el año 2005 representaba en 2.9% del total poblacional. La mayoría de los niños excluidos (niños que no asisten a la escuela), iniciaron el ciclo escolar pero abandonaron sus estudios en el transcurso del ciclo escolar por diversas razones. La deserción es particularmente alta en el nivel de secundaria y los niños que son más susceptibles de abandonar la escuela son los niños discapacitados, los hablantes de lenguas indígenas y las niñas madres.

Las principales razones del abandono escolar son: las condiciones de vida de la población, que obliga a los niños a trabajar y abandonar sus estudios para contribuir al ingreso familiar; la percepción, por parte de los alumnos, de que los contenidos son irrelevantes y la rigidez de los procesos escolares.

Concluye que, dada esta situación, las autoridades educativas deben propiciar estrategias y acciones que tengan el resultado de producir una educación pertinente y relevante. Por otro lado, sería conveniente que las autoridades educativas aplicaran políticas compensatorias que eviten que los niños abandonen la escuela por verse en la necesidad de ingresar al mercado laboral (Ulloa, 2006).

En cuanto a la discriminación por género, encontró que entre 2000 y 2005 se presentó una mayor equidad de género en los niños más pequeños; sin embargo en los grupos de edades mayores (12 a 14 años) se encuentra una mayor exclusión de los varones.

El grado de exclusión que enfrentan los niños indígenas es particularmente grave, según Ulloa, porque los niños hablantes de lenguas indígenas tienen entre 3 y 5 veces más probabilidades de quedar fuera de la escuela que sus pares no hablantes de lenguas indígenas, dependiendo de su grupo de edad (Ulloa, 2006). En el Distrito Federal, entre 2000 y 2005, la exclusión educativa se ha reducido para este grupo debido a las becas otorgadas por el DIF a niños indígenas. Si bien la desigualdad de género en grupos de niños indígenas ha venido disminuyendo con el tiempo, las niñas siguen sufriendo mayor exclusión.

Por otro lado, la exclusión que sufren los niños con alguna discapacidad es muy elevada ya que uno de cada cuatro no asiste a la escuela. La exclusión afecta más a las mujeres a medida que la edad se incrementa (Ulloa, 2006:31). La razón de esta exclusión es que el sistema educativo no puede atender de manera adecuada a las necesidades de los niños discapacitados ya que no cuenta con los programas pertinentes, ni los métodos, instalaciones o personal docente (Ulloa, 2006).

Datos de 2005 permitían observar que en el Distrito Federal el 32% de los jóvenes entre 15 y 19 años de edad, no asistía a la escuela, y que para los mayores de 19 años, este porcentaje ascendía a 48.9. Los jóvenes que sufren mayor grado de exclusión son los que tienen hijos, los hablantes de alguna lengua indígena, las mujeres jóvenes que trabajan y los que padecen alguna discapacidad.

Ulloa también encontró en este estudio que la probabilidad de ser excluido de la educación está fuertemente relacionada a la colonia en la que se vive. Las escuelas que son objeto de este diagnóstico educativo, se ubican en la Delegación Álvaro Obregón, la cual de acuerdo con Ulloa, presenta una fuerte inequidad para todos los grupos de edad; los niños y jóvenes que habitan en zonas de alta marginación de esta delegación presentan una tasa de inasistencia equivalente al doble de la de los niños que habitan en zonas de menos pobreza dentro de la misma delegación.

Por último, Mercedes Ruiz<sup>13</sup> señala que en México actualmente están matriculados 34 millones de estudiantes, sin embargo precisa que de acuerdo a datos del INEA, el número de personas analfabetas que no han concluido la primaria o la secundaria asciende a 33.4 millones de personas. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que la educación primaria es obligatoria y gratuita para los niveles de preescolar, primaria y secundaria; sin embargo, Ruiz señala que en el análisis de las cifras, se puede observar que el Artículo Tercero no se cumple para todos, ya que no está garantizado el acceso o la permanencia de los estudiantes en la escuela.

Desde su punto de vista, es importante centrar la atención en el número de niños que no asisten a la escuela. Señala que, si bien los datos de cobertura en el 2010 para

---

<sup>13</sup> Es académica e investigadora del Departamento de Educación de la Universidad Iberoamericana (UIA) y es Doctora en Ciencias con la Especialidad en Investigaciones Educativas. Recientemente fue galardonada con el Premio Pablo Latapí.

preescolar, primaria y secundaria son de 89%, 98% y 92% respectivamente, es necesario dar cuenta del faltante 11%, 2% y 8% de cada nivel. Sus investigaciones, se enfocan en identificar qué es lo que pasa con los que no asisten a la escuela y explicar sus causas. Ruiz señala que en el caso de la primaria, la inasistencia a la escuela se debe a las condiciones familiares y no a la falta de escuelas, a diferencia del caso del preescolar, que es causado precisamente por la falta de escuelas; y en la secundaria, principalmente por la necesidad de trabajar que enfrentan los niños, debido a la mala situación económica en la que se encuentran.

Esto pone en evidencia que la inasistencia a la escuela es más frecuente y de mayor magnitud en la población más vulnerable. Apunta que la inasistencia es mayor en hogares pobres que en hogares no pobres y también en zonas aisladas o en poblaciones indígenas. Por último, encontró que los alumnos indígenas tienen una mayor probabilidad de abandonar la escuela, además de indicar que en muchas ocasiones la educación que reciben no es en su lengua materna, lo cual viola el derecho a recibir educación en su propio idioma.

Uno de los reportes de investigación de Ruiz menciona que en los últimos años, la política educativa ha hecho énfasis en evaluar los aprendizajes alcanzados por los alumnos, lo que ha llevado a una reflexión nacional sobre la calidad de la educación. Ruiz señala que no existen indicadores que midan la calidad de los maestros o de la gestión escolar, con lo cual considera que todavía hay mucho campo por desarrollar dentro de los sistemas de evaluación.

Ruiz hace énfasis en la necesidad de desarrollar indicadores que permitan medir el estado que guarda el derecho de la educación y por ello sugiere utilizar el modelo de las 4 As, propuesto por la ex relatora de la ONU, Katarina Tomasevski. Indica que este modelo resulta útil ya que permite la elaboración de indicadores para medir la discriminación, exclusión, desigualdad, segregación, gratuidad, acceso, calidad y pertinencia presentes en las escuelas. Contar con estas herramientas sirve para monitorear las acciones del Estado en materia del derecho a la educación, aunque hoy en día, el Estado mexicano hace poco por garantizar que todos los individuos reciban una educación de calidad y existen pocos mecanismos e instrumentos para hacerlos exigibles y justiciables.

En otra de sus investigaciones, Ruiz ha estudiado los discursos internacionales y nacionales sobre el derecho a la educación, buscando ubicar los significados que se construyen alrededor de ellos. En el marco de esta investigación, realizó un recuento de toda la legislación internacional y nacional, relacionada con la educación haciendo una reflexión sobre las implicaciones de ésta sobre la accesibilidad, la equidad, la pertinencia y la calidad, entre otros.

En el análisis de estos discursos, analiza los documentos relacionados con la política educativa de los últimos dos sexenios buscando descubrir la intención de los objetivos y estrategias así como la posible continuidad entre los planes.

Dentro de los objetivos estratégicos del Plan Sectorial 2007-2012, se menciona la importancia de ofrecer igualdad de oportunidades para todos, mejorando las oportunidades de todos los niños y jóvenes y poniendo especial atención a los sectores de la población menos favorecidos. Otro de los objetivos estratégicos trata sobre la importancia de incrementar la calidad de la educación, entendida como el nivel de desempeño de los estudiantes.

En ese Plan, se propone incrementar la calidad de la educación a través de la evaluación a los estudiantes, capacitación a los docentes, actualización de los programas de estudio y fortalecimiento del federalismo educativo. En cuanto a la equidad, Ruiz afirma que el programa plantea reducir las desigualdades regionales, de género a través de diversas medidas compensatorias. Finalmente, menciona que en el Plan Sectorial 2007-2012, el discurso del derecho a la educación no es explícito, a pesar del reconocimiento de la obligatoriedad que tiene el Estado de impartir educación gratuita y laica como lo enuncia el Artículo 3º Constitucional.

En congruencia con lo que se ha expuesto, se puede apreciar que un legado del siglo pasado es la persistencia y fortalecimiento de los derechos humanos · profundización de sus significados, legitimación, difusión y defensa· y la clarificación de su irrefutable vínculo con la democracia+(Barba, 2008).

En este sentido, el derecho positivo es guía que debe orientar la acción del gobierno y de la sociedad ya que permite establecer plazos para conseguirlas. El establecimiento de metas se manifiesta en la política educativa plasmada en los programas gubernamentales, así como en los proyectos y en las acciones que de ellos se deriven.

En relación con la conceptualización del DE y las implicaciones para su realización, se ha avanzado en la construcción de modelos o esquemas orientados al diseño de indicadores que permitan su observación en la realidad social de un país determinado. Hasta no hace mucho, tal vez al final de la década de los años ochenta del siglo pasado, la valoración del ejercicio del derecho a la educación se hacía en función exclusiva de la cobertura del servicio educativo.

La meta de universalización de la educación primaria durante casi todo el siglo pasado y posteriormente ampliarla a la educación secundaria y a la educación preescolar, ha significado una tarea para el Estado mexicano, la cual aún no termina. El aseguramiento del derecho a la educación para el Sistema Educativo Mexicano (SEM) ha transitado, en la práctica, por al menos dos visiones: una, asegurar la cobertura del servicio y la matriculación de los educandos; dos, promover la mejora de la calidad, como se ha dicho a través de este capítulo.

Estas dos visiones no se oponen, pues se convierten en estrategias que se han interrelacionado pero con diferente énfasis y logros. La primera es clara y se asocia a la existencia de centros escolares, de docentes que atiendan a los alumnos y la distribución de libros y materiales educativos. Por su parte, la segunda visión implica desarrollar comprensiones sobre la calidad de la educación que incluye nociones relativas a la equidad, la relevancia, la pertinencia, la eficacia y la eficiencia de la educación.

Frente a la ampliación significativa de la cobertura de la educación básica, en los últimos años, la preocupación del SEM ha estado en mejorar la eficacia en términos de los aprendizajes logrados por los alumnos. El DE es un proceso complejo donde hay avances, errores y aciertos; por ello, su desarrollo no es lineal. Esto hace necesarias mediciones periódicas que permitan monitorear su consecución. Con el propósito de visualizar la complejidad del derecho a la educación, así como la medición de su

realización, conviene contar con esquemas o modelos como el que se muestra enseguida.

## 1.4 Indicadores y Dimensiones del Derecho a la Educación

No puede existir un derecho sin que exista una obligación por parte del Estado, en el caso de los Derechos Humanos, los gobiernos aceptan las obligaciones que les corresponden, pero en el caso del DE en nuestro país hay estándares mínimos que no se cumplen y no existen los mecanismos que garanticen el cumplimiento o establecer sanciones adecuadas en caso de que no suceda así. .

Al desempeñar el compromiso internacional para garantizar que todos y todas ejerzan el DE, se ha elaborado un conjunto de indicadores con los que se mide un mínimo de obligaciones gubernamentales acordadas en un marco común internacional. Con el objetivo de visualizar la complejidad del derecho a la educación, así como la medición de su ejecución, se crean esquemas o modelos que tienen como objetivo monitorear y evaluar las acciones de los Estados en el cumplimiento del derecho a la educación (Ruíz y otros, 2011:8). La elaboración de indicadores de derechos humanos es favorecida por el compromiso internacional para lograr una educación basada en derechos y tiene como premisa el marco básico de las obligaciones que los gobiernos han adquirido en materia de derechos por la vía de la aceptación del derecho internacional.

En los últimos años se ha venido trabajando en definir el contenido mínimo (core content) del DE. Se han establecido cuatro criterios a los que debe ajustarse la educación que proporcione el Estado: que sea disponible (en inglés available), accesible, aceptable y adaptable. Estos criterios suelen llamarse las cuatro As+ para evaluar el cumplimiento del D.E., mismo que es la base para la elaboración de este trabajo.

### 1.4.1 Modelo de Katarina Tomasevski. El Modelo de las 4Así

Aunque el derecho a la educación es un derecho que se encuentra en diversos tratados internacionales, la comunidad de derechos humanos tiene el desafío conceptual de elaborar indicadores que capten la esencia del derecho a la educación y de los derechos humanos en la educación (Tomasevski, 2000:2).

Los primeros esfuerzos en crear indicadores de derechos humanos los realizó, desde finales de los años 90, Danilo Turk, quien fue el Primer Relator especial de las Naciones Unidas para los derechos económicos, sociales y culturales. (De Beco, 2009).

Expone que en 1998, Paul Hunt, el Relator Especial de Naciones Unidas del derecho a la salud, desarrolló indicadores sobre el derecho de este sector. En su propuesta también incluye unos cuantos indicadores del derecho a la educación, propuso dividir los indicadores de los derechos humanos en tres tipos: estructurales, de proceso y de resultados. Esta clasificación fue tomada por el Centro de Derechos Humanos de las Naciones Unidas (ahora OHCHR).<sup>14</sup>

Los indicadores educativos son de utilidad porque proporcionan datos que contribuyen a visualizar el cumplimiento del derecho a la educación, por lo que son insumos para la construcción de los indicadores del Derecho a la Educación. Estos indicadores podrán adaptarse o desglosarse de tal manera que capten la discriminación que se da en la educación (De Beco, 2009).

Este autor también menciona que la educación tendría no sólo que ayudar al desarrollo de habilidades básicas, sino también al desarrollo de la personalidad del niño. Este último aspecto es la gran diferencia que proponen los indicadores del derecho a la educación, con respecto a la propuesta de indicadores educativos.

El modelo de las 4 Así responde a los criterios establecidos en el Comité de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Este Comité, que se estableció en 1985, es

---

<sup>14</sup> OHCHR Office of the High Commissioner of Humans Rights (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas)

un organismo de carácter Internacional que supervisa la implementación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

Katarina Tomasevski,<sup>15</sup> fue designada como la primera Relatora Especial para el Derecho a la Educación de la Comisión de Derechos Humanos de Naciones Unidas. Desde este cargo, conceptualizó la importancia del D.E., llevó a cabo diversas misiones en algunos países para evaluar los problemas y las perspectivas de los derechos humanos y promovió estos derechos en los diferentes ámbitos de la toma de decisiones.

Ella menciona que la función esencial del Estado es establecer una estrategia de la educación, determinar y aplicar las normas educativas, vigilar la ejecución de la estrategia y poner en marcha las medidas correctivas (Tomasevski, 1999:17). El Estado ejerce diferentes funciones en la educación básica **-reglamentación, financiación y prestación-**que deben de estar en función de obligaciones en materia de derechos humanos en las cuales debe basarse la educación primaria, tales como el principio de no discriminación.

Con el fin de exponer la complejidad de las obligaciones de los gobiernos en relación con el derecho a la educación, Tomasevski estructuró un esquema donde expone las cuatro características fundamentales que deben tener la educación y que los gobiernos se obligan a hacer; éstas son: **asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad.** (Tomasevski, 1999:19)

**Asequibilidad o disponibilidad:** Esta primera dimensión abarca dos obligaciones estatales: asegurar una educación gratuita y obligatoria para todos los niños y niñas en edad escolar y garantizar la existencia de centros educativos a disposición de todos ellos. El Estado debe también de garantizar que existan docentes que estén en las escuelas, material didáctico suficiente para todos los niños y garantizar que la infraestructura y equipamiento de las escuelas sea suficiente, cuidado y adecuado. (Tomasevski, 1999:24)

---

<sup>15</sup> (1953-2006) Fue profesora de Derecho Internacional y de Relaciones Internacionales en la Universidad de Lund. Fue Relatora Especial para el DE de la Comisión de derechos humanos de Naciones Unidas. Llevó a cabo diversas misiones de DH en diferentes países para evaluar los problemas y las perspectivas, ha investigado presuntas violaciones del DE y promovió dicho derecho en todas las esferas de toma de decisiones, desde el ámbito local hasta el global.

Al hablar de la disponibilidad de la educación nos referimos básicamente a la satisfacción de la demanda educativa a través de la oferta educativa pública y privada. En cuanto a la oferta privada, la disponibilidad supone el derecho de los particulares para fundar establecimientos educativos.

Este derecho está muy relacionado con el derecho a la calidad de la educación, por cuanto las escuelas privadas están sujetas a la regulación y vigilancia del Estado, sobre todo en cuando a los estándares de calidad, para asegurar que las escuelas estén provistas de personal docente suficiente y que sus programas coincidan con los fines constitucionales y legales de la educación.

***Accesibilidad:*** Se refiere a la obligación del Estado de impartir educación a todos los niños en edad escolar independientemente de raza, sexo, origen, nivel socioeconómico, nacionalidad, religión o discapacidad de la persona. La no discriminación es el principio primordial de las normas internacionales de derechos humanos y se aplica a los derechos civiles y políticos, por lo tanto no debe ser objeto de una aplicación progresiva sino que debe conseguirse inmediata y plenamente.

Es decir, el sistema debe ser no discriminatorio y adoptar medidas positivas para incluir a los más marginados. (Tomasevski, 1999:24), las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación. La accesibilidad consta de tres dimensiones que coinciden parcialmente:

**i) No discriminación.** La educación debe ser accesible a todos, especialmente a los grupos vulnerables de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos.

**ii) Accesibilidad material.** La educación ha de ser asequible materialmente, ya sea por su localización geográfica de acceso razonable (por ejemplo, una escuela vecinal) o por medio de la tecnología moderna (mediante el acceso a programas de educación a distancia).

**iii) Accesibilidad económica.** La educación ha de estar al alcance de todos, mientras que la enseñanza primaria ha de ser gratuita para todos, se pide a los Estados partes que implanten gradualmente la enseñanza secundaria y superior gratuita.

**Aceptabilidad:** Esta dimensión se refiere a factores y condiciones relacionadas con la oferta educativa de la escuela, implica garantías de calidad para la educación e incluye criterios como: seguridad y salud en la escuela, cualidades profesionales de los maestros, relevancia y pertinencia en el curriculum, etc., (Tomasevski, 1999:24). Un aspecto importante en esta dimensión, es asegurar que los procesos de enseñanza-aprendizaje se realicen conforme a los derechos humanos. El Estado tiene la obligación de garantizar la relevancia y pertinencia de la educación (Ruíz, 2011).

El gobierno debe establecer, controlar y exigir determinados estándares de calidad, se trate de establecimientos educativos públicos o privados, el criterio de aceptabilidad ha sido ampliado considerablemente en el derecho internacional de los derechos humanos.

Los derechos de las minorías y de indígenas, han dado prioridad a la lengua de la instrucción, la prohibición de los castigos corporales ha transformado la disciplina en la escuela. La niñez como titular del derecho a la educación y en la educación, ha extendido las fronteras de la aceptabilidad hasta los programas educativos y los libros de texto, como también a los métodos de enseñanza y aprendizaje, que son examinados y modificados con el objeto de volver la educación aceptable para todos y todas.

**Adaptabilidad:** Esta última dimensión busca que la educación y las escuelas se ajusten al interés de los niños e implica que la educación evolucione junto con la sociedad y que contribuya a superar las desigualdades. Los servicios educativos deben adaptarse a los obstáculos o problemáticas (sociales, familiares, escolares, etc.) que los alumnos puedan encontrar en el acceso a la educación, en su aprendizaje, en la permanencia y en su eficiencia terminal.

Dado que los derechos humanos son indivisibles, deben establecerse salvaguardas para garantizar todos los derechos humanos en la educación, de modo de adaptar progresivamente a la educación a todos los derechos humanos. Más aún, el derecho

internacional de los derechos humanos prevé, como un objetivo principal, la promoción de derechos humanos a través de la educación.

Esto supone un análisis inter-sectorial del impacto de la educación en todos los derechos humanos. Tomasevski (2001:14) señala que los indicadores deben de considerar los distintos factores del contexto en donde viven los alumnos, y cualquier condición o situación que pueda encontrarse o suceda dentro de la escuela.

La creación de indicadores es también una forma de ampliación del Estado de Derecho para que abarque las políticas macroeconómicas y fiscales. En el ámbito nacional, la solidaridad se realiza al financiar la educación a través de la obligación de pagar los impuestos. En el contexto internacional, la universalidad del derecho a la educación se basa en la cooperación internacional, con el fin de igualar oportunidades para el disfrute del derecho de la educación, asignando recursos adicionales a los países, comunidades y familias más pobres.

Por lo tanto; en esta investigación se crearon indicadores que proveyeron conocimiento para valorar el alcance que, en un tiempo y espacio determinado, tienen las cuatro dimensiones que se han descrito anteriormente en la Zona de Santa Fe.<sup>16</sup> Por ejemplo, un asunto permanente en el análisis del derecho a la educación es el de la exclusión, a pesar de los esfuerzos por lograr la equidad educativa, es muy difícil mitigarla, si no se hace visible. ¿Quiénes no están en la escuela y deberían estarlo? ¿De cuáles poblaciones proceden? ¿Cuentan o no con servicios escolares cercanos a sus hogares? ¿Quiénes permanecen en la escuela básica y quiénes no? ¿Quiénes logran los aprendizajes establecidos en el currículo y quiénes no? ¿En qué condiciones se realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje?

En este capítulo he planteado que la calidad de la educación dentro del Sistema Educativo no sólo está relacionada solamente con el acceso o con la medición de los niveles de logro del aprendizaje de los alumnos, también implica congruencia entre los diversos elementos que constituyen al propio sistema. La coherencia entre ellos permite

---

<sup>16</sup> En el siguiente capítulo se presenta la Matriz de Análisis, donde se incluye los indicadores que utilicé por dimensión que me permitieron dar cuenta si se cumplía el DE en la Zona de Santa Fe.

alcanzar los objetivos de la educación que se planteen y contribuir a satisfacer las necesidades sociales.

La relación entre el enfoque del derecho a la educación y la calidad de la educación se expresa desde diferentes perspectivas; Latapí (2009) afirma que la calidad es una característica esencial de la educación objeto del derecho a la educación. Esta comprensión se toma en cuenta cuando se habla de la exigibilidad del derecho a la educación, así como de los indicadores que se utilizaron en este ejercicio de investigación.

Otra perspectiva es la de Oficina Regional para América Latina y El Caribe (Orealc) de la UNESCO, el enfoque del derecho a la educación es una educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos; esto es relevante por diferentes razones, la primera, es el DE es un referente esencial para evaluar y en consecuencia para aplicar e identificar datos empíricos que se requieren para ello; segundo, permite afirmar que el derecho a la educación se realiza en tal o cual grado.

Para hacer un análisis del ejercicio del derecho a la educación focalizado en la educación básica obligatoria, este proyecto se basó en el Modelo de las 4As de Tomasevski, donde por dimensión se tomaron en cuenta los siguientes componentes: este: los alcances de la cobertura; el acceso y asistencia a la escuela por parte de los alumnos, la permanencia, el egreso de cada grado y nivel educativo con oportunidad y con equidad; el logro de aprendizajes en función del currículo nacional establecido, así como de aquellos aprendizajes juzgados relevantes a la luz de la sociedad del conocimiento (competencias para la vida); las condiciones de la oferta educativa como referente de la disponibilidad del servicio y la incorporación de la equidad como principio esencial de la calidad y por ende del ejercicio del derecho a la educación.

## 2 ¿Qué es un diagnóstico Educativo?

---

Este capítulo presenta al proyecto en sí, primeramente se dará una breve descripción acerca de lo que es un diagnóstico educativo así como la función de identificar las áreas de oportunidad en donde se deberá de trabajar. Posteriormente la segunda parte de este capítulo se presentará los objetivos y la metodología que se utilizó en este diagnóstico. Con el fin de que el lector pueda identificar qué es lo que se identificó a partir de la una Matriz donde se identifica cada una de las dimensiones con sus respectivos indicadores.

Entendemos que, un diagnóstico tiene la función de identificar los diferentes factores que impiden el avance de una situación en específica, así mismo trata de diferenciar a los actores por medio de la identificación de sus condiciones, ya sea por sus necesidades especiales o por un conocimiento más profundo de su comportamiento, de sus acciones o de su personalidad. Estos diagnósticos, por lo general, se realizan porque la circunstancia lo amerita, hay un agente activo (el experto), que valora las cualidades o los problemas del sujeto a estudiar (una escuela, el sistema, el profesor, un alumno, una circunstancia, un lugar, etc.), así como la posibilidad de una posterior intervención.

La palabra diagnóstico, proviene del griego *dia-gignosco*: cuyo significado es <conocimiento diferenciado> y su equivalente en latín es *gnoscere*, que significa <conocer, distinguir, entender>. Podemos afirmar entonces que el término diagnóstico se refiere a *distinguir, conocer diferentes signos de un objeto*.

El diagnóstico educativo se ha vinculado, principalmente, con las actividades derivadas del proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene como finalidad determinar la naturaleza de las dificultades su gravedad y los factores que las subyacen; sin embargo no sólo se utiliza para este caso, también se usa para identificar, por ejemplo, porqué las políticas educativas no han sido tan eficaces como se esperaba. El diagnóstico educativo, dice Iglesias (2009:7) es una de las actuaciones educativas indispensables para el tratamiento de los problemas que puedan existir dentro de un sistema educativo, una escuela, un salón de clases, un profesor o un alumno; es decir, hay que detectar cuáles son las causas de las problemáticas educativas o a que problemáticas se enfrentan los sujetos a estudiar para que se haga una valoración de las áreas de oportunidad donde se puede trabajar para elaborar líneas de acción para alguna posible solución.

Otra concepción del diagnóstico educativo es entenderlo como un proceso para conocer al sujeto o situación educativa de nuestra investigación dentro de su contexto y escenario educativo. Cuando se presenta la necesidad de diagnosticar, se comienza por buscar información sobre nuestro objeto de estudio, es decir, a quien se le aplicará el diagnóstico como: una escuela, el sistema educativo, salón de clases, etc. El diagnóstico es un proceso de identificación y valoración de las necesidades que presenta nuestro objeto de estudio en un contexto dado (De la Orden, 1969).

Un diagnóstico educativo es un proceso sistemático, integrador, que parte de un marco teórico para explicar en profundidad la situación del sujeto, mediante técnicas que permiten detectar su nivel de desarrollo o las problemáticas que lo limitan, para la elaboración de una intervención que optimice su solución.

Por lo tanto, este diagnóstico educativo se centrará en las posibilidades de un sujeto y en la valoración de sus necesidades educativas específicas (Iglesias, 2009:2) así como el valorar los productos y procesos. El proceso de diagnóstico, tiene como función encontrar las causas, las alternativas o factores más significativos del objeto de estudio que expliquen las consecuencias sobre el sujeto.

Para este diagnóstico, nuestro objeto de estudio serán dos escuelas de santa Fe, se trabajó con estas escuelas porque anteriormente la UIA había trabajado con ellas y había cierto vínculo. Por lo tanto, se pensó que ellas podrían dar un ejemplo claro de cómo estaba la educación en la Zona a partir del marco interpretativo del derecho a la Educación; es decir, objeto de estudio era las dos escuelas como referente a la situación que guarda el sistema educativo en la zona de santa fe.

## 2.1 Funciones del Diagnóstico Educativo.

Un diagnóstico educativo contiene diferentes elementos los cuales son: *sujeto, objeto y finalidad*. (Iglesias, 2009:44). La finalidad general del diagnóstico educativo es conocer la relación que existe entre sujeto y las causas, alternativas o factores que inciden en su situación, y los efectos, metas y riesgos (Iglesias, 2009:44) que puedan existir dentro de su ambiente escolar. Para la realización de este diagnóstico partimos de un sujeto a estudiar, que puede ser un grupo de alumnos, directores, escuelas, etc.

Las funciones del diagnóstico educativo se enfocan a la formulación de las estrategias de intervención dentro de la investigación, las cuales, según Pawlik (1980), puede ser *selectivas o modificativas*: las primeras son dirigidas a la obtención de un diagnóstico eminente, es decir a la valoración de rasgos concretos del sujeto de estudio, mientras que las modificativas se centran en el proceso, siguiendo ciertos criterios para la identificación de un problema para poder tratarlo posteriormente.

Granados (1993:25) comenta que hay 3 tipos de funciones dentro del diagnóstico educativo ***la función modificadora, la de reestructuración y la preventiva***.

### **Función modificadora:**

Esta función da cuenta de la situación del sujeto, de las características de su contexto. Informa sobre las causas y los factores condicionantes de una situación y determina cuáles pueden y deben ser modificados para potenciar al máximo las capacidades del sujeto (Granados 1993:27). Es decir, es una forma de analizar la relación causa-efecto del sujeto y el contexto, porque pasa por una información previa en la que se han de separar diferentes datos: primeramente los hechos es decir, los objetivos con relación al sujeto y al objeto del caso; en segundo lugar las opiniones o creencias que expliquen la relación casual del problema. Este tipo de diagnóstico responde a la pregunta ¿Por qué o qué falló algo?

### **Función de reestructuración:**

La función de reestructuración nos permite reorganizar una situación actual o futura con fines preventivos o correctivos para conseguir una meta (Marín y Buisán, 1986). El diagnóstico por reestructuración pretende elaborar un plan de trabajo para eliminar

riesgos futuros, anticipándose a las causas, lo cual facilita intervenciones y que éstas sean de carácter correctivo o de reducción de un posible riesgo. Esta función del diagnóstico educativo permite conocer los riesgos que pueden surgir en el futuro al desarrollar una acción meta, lo cual facilita crear un plan de acciones que elimine los riesgos más importantes y disminuya los efectos no deseados (Iglesias, 2009:55). Este diagnóstico responde a la pregunta ¿Cómo asegurar el éxito? O ¿Cómo logro las metas propuestas?

### **Función Preventiva:**

Esta función va encaminada a anticiparse a efectos futuros y a elegir alternativas a partir de la realidad actual. Pretende conocer las posibilidades de los sujetos y de los factores que intervienen y sus consecuencias. Por tanto, los resultados de este tipo de diagnóstico pueden aplicarse para optimizar las potencialidades y tomar decisiones con el fin de alcanzar metas futuras (Granados, 1993). Es decir que a partir de este diagnóstico, uno puede conocer la satisfacción y las consecuencias que pueden aportar las distintas alternativas para alcanzar nuestro objetivo del diagnóstico. Por medio de esta función se puede contestar la pregunta *¿Qué hacer para rectificar en el presente para poder cambiar el futuro?*

Por lo tanto, los diferentes elementos están relacionados; por una parte vemos que los objetivos son las metas que nos proponemos en el diagnóstico, para identificar diferentes problemáticas o lo que se ha estado haciendo adecuadamente y las funciones también tienden a la misma, pero su forma de intervención se basa en la modificación o prevención de una situación con el objeto de tomar decisiones sobre la elaboración de un programa de intervención que resuelva una problemática planteada.

Este trabajo se enfoca a la función preventiva, ya que el diagnóstico se realizó con base en los objetivos e indicadores formulados con base en el Modelo de las 4 As+ de Tomasevski. Con el diagnóstico se identificaron las fortalezas y debilidades de los sujetos a estudiar, para fundamentar recomendaciones y elaborar líneas de acción para erradicar los obstáculos que limitan el derecho a la educación de los sujetos estudiados.

## 2.2 Finalidad y Objetivos del Diagnóstico Educativo.

En el proceso del diagnóstico educativo, es fundamental identificar al sujeto, como elemento primordial de la investigación; éste puede no sólo ser un alumno, sino también puede ser la planta docente, una institución, un grupo, etc.

*El objetivo general del diagnóstico educativo es dar cuenta sobre la situación que guarda el derecho a la educación en la escuela primaria %Aguascalientes+ y en la secundaria %República de Panamá+a partir del modelo de las 4 As de Katarina Tomasevski*

Para cada dimensión del modelo, **asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad**. (Tomasevski, 1999:19) se elaboraron indicadores para identificar si dentro de las escuelas se cumple o como se cumple el derecho a la educación. Se ha mencionado a lo largo de estos capítulos que Tomasevski sugiere que cada Estado elabore indicadores a partir de un contexto específico, por lo tanto se presentan objetivos específicos de cada dimensión para tener claro que es lo que se debió de identificar en las observaciones en las escuelas.

Cabe mencionar que los objetivos específicos se elaboraron a partir de los conceptos y el marco teórico de este proyecto, partiendo de la función del diagnóstico y del objetivo general de este trabajo.

**Asequibilidad:**

- δ Conocer las condiciones de la infraestructura, planta docente y programas complementarios disponibles en las escuelas

**Accesibilidad:**

- δ Reconocer las estrategias de inclusión y no discriminación (género, recursos económicos) que se presentan en las escuelas.

**Aceptabilidad:**

- δ Identificar los resultados de las pruebas estandarizadas ENLACE en las escuelas
- δ Describir los procesos de enseñanza-aprendizaje significativos para los estudiantes en las escuelas.
- δ Reconocer el grado en que el ambiente escolar influye en el rendimiento del alumno.

**Adaptabilidad:**

- δ Examinar los niveles de participación de los padres de familia y la comunidad en el proyecto educativo en las escuelas
- δ Identificar los aspectos contextuales que recuperan los docentes y directivos para generar procesos educativos más significativos para los estudiantes.

Posteriormente, se elaboraron los indicadores o se tomaron en cuenta indicadores utilizados por Tomasevski, para cada dimensión. Este proceso fue difícil en el sentido de que se tenían que apegar un poco a los objetivos específicos de cada dimensión. Además se tenía que tomar en cuenta cómo debíamos de trabajar estos indicadores, con qué instrumentos se trabajaría.

Se presenta, una tabla donde se ve las relaciones entre los objetivos y las dimensiones del Modelo de Tomasevski.

Tabla 1 Matriz por dimensiones, objetivos e indicadores

DIMENSIONES	MARCO DE LAS OBLIGACIONES DEL ESTADO	INDICADORES
<p><b>ASEQUIBILIDAD</b></p>	<p>Asegurar que la educación gratuita y obligatoria esté disponible a todos en edad escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Servicios (agua potable, baños, electricidad, construcción de las aulas, drenaje, etc.)</li> <li>• Materiales didácticos y tecnológicos (libros de texto, computadoras, pizarrones, etc.)</li> <li>• Mobiliario (bancas, escritorios, etc.)</li> </ul>
	<p>Garantizar la elección de los padres en educación de sus hijos e hijas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas complementarios (Enciclomedia, Escuela Segura, becas, desayunos escolares, Escuela Siempre Abierta, Programa de Escuela de Calidad, etc.)</li> <li>• Número de docentes y número de alumnos, experiencia laboral, capacitación y actualización, grado escolaridad.</li> </ul>
<p><b>ACCESIBILIDAD</b></p>	<p>Eliminar la exclusión basadas en los criterios discriminatorios actualmente prohibidos (raza, color, sexo, idioma, religión, origen social, etc.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de niñas embarazadas y madres adolescentes: definir casos en los últimos 5 años e indagar su trayectoria</li> <li>• Niños con capacidades diferentes: definir número de casos, investigar cuáles son sus problemas y medidas que toma la escuela para tratar estos casos, observar la accesibilidad de la infraestructura así como los comportamientos de exclusión/inclusión dentro del centro escolar</li> </ul>

<b>ACEPTABILIDAD</b>	Proporcionar una educación con determinados parámetros de calidad de acuerdo a los derechos humanos.	Índice de reprobación, eficiencia terminal, abandono escolar de la escuela en comparación con la zona escolar
	Asegurar que los procesos de enseñanza-aprendizaje este conforme a los derechos humanos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado de participación de los alumnos durante la clase</li> <li>• Actitud del alumno en el aula</li> <li>• Ambiente escolar (relación entre pares, violencia escolar, relación con autoridades y profesores)</li> <li>• Estilos y estrategias de enseñanza de los docentes</li> <li>• Estilos de aprendizaje de los alumnos</li> <li>• Relación pedagógico maestro-alumno</li> </ul>
<b>ADAPTABILIDAD</b>	Ajustar la educación al interés de cada niño y niña	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción de los docentes y alumnos de los problemas sociales de su entorno y cómo se recuperan en la escuela</li> </ul>
	Suministrar una educación extraescolar a los niños y niñas a partir de su contexto social.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado de valoración de los aprendizajes por parte de los estudiantes.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

La elaboración de esta tabla y la Matriz de Análisis <sup>17</sup> fue un trabajo de investigación y de análisis de los diferentes estudios que realizó Katarina Tomasevski. Discriminar que elementos no servirían para la investigación que duró poco más de dos meses fue relevante para este trabajo. El tiempo fue factor primordial para que se tuviera que delimitar mucho los indicadores, se tuvo que incluir en un indicador dos conceptos o más para poder identificar las diferentes problemáticas y poder cumplir los objetivos de cada dimensión.

<sup>17</sup> Que se presenta más adelante

## 2.3 Metodología del diagnóstico educativo

En este último apartado de este capítulo se presenta la metodología que se utilizó para elaborar este diagnóstico. Como se había mencionado, se trabajó con una metodología mixta, aplicando algunas estrategias de carácter cualitativo como las observaciones a los grupos de las escuelas seleccionadas, la elaboración de diarios de campos, entrevistas a los directores, padres de familia, maestros y alumnos; por otro lado las herramientas que se utilizaron de carácter cuantitativo fueron los diferentes análisis de las bases de datos para la elaboración de los contextos sociales y educativos de la Zona.

La investigación cualitativa se refiere a la investigación que produce dos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. (Taylor, 2009). A menudo sucede en la investigación social, y también en la investigación socioeducativa, que la elección de la estrategia de investigación determina, de antemano, el sector de la comunidad educativa con el cual uno puede comunicarse. (Schmelkes, 2001).

Las técnicas se seleccionan, dice Schmelkes, por un conjunto de factores adicionales, entre los cuales, debe pesar más la naturaleza de la pregunta de investigación en sí. Es cierto que intervienen diferentes factores como: el tiempo disponible, los recursos y quién los otorga, el conocimiento previo acumulado sobre el tema específico, el grado de encadenamiento del estudio concreto con otros estudios sobre la misma temática, etcétera. (Schmelkes, 2001)

La investigación cuantitativa se puede caracterizar por el uso de variables y la medida que éstas dan resultados, expresados particularmente en números. La Investigación Cuantitativa se enfoca primordialmente a dar una explicación causal derivada de unas hipótesis ya planteadas con anterioridad. (Taylor, 2009). El uso de ambos enfoques da como resultado en que el investigador tenga como preocupación dar una explicación comprensiva del contexto y escenario a investigar.

Sin embargo para este diagnóstico educativo, se utilizó una metodología mixta, aplicando una combinación de estrategias tanto cuantitativas como cualitativas para contestar la pregunta de investigación. Las estrategias cualitativas que se utilizaron para elaborar este

diagnóstico fueron: observación, diarios de campo y entrevistas a profundidad. Las cuantitativas fueron: listas de chequeo, cuestionario para los alumnos y revisión de base de datos para elaborar el contexto educativo de la delegación. Se elige la combinación de estrategias ya que ambos enfoques se complementan y permitirán obtener una visión más amplia de la realidad. Los métodos mixtos ofrecen evidencias más comprensivas de la realidad de estudio, así como mejores resultados que los que se obtienen desde una sola forma de acercarse a la realidad social, ya sea de forma cualitativa o cuantitativa (Creswell y Plano 2007).

Este diagnóstico educativo se realizó en 4 fases:

### **Fase A**

Primer acercamiento con las autoridades escolares, presentando el proyecto de investigación encargado por la Casa Meneses; así como la presentación de Presentación hacia las autoridades escolares, así como delimitación del objeto de estudio a partir de la formulación de indicadores con base en las dimensiones del Modelo de las 4 ~~As~~+ de Tomasevski.

### **Fase B**

Presentación a los padres de Familia del Proyecto de Investigación, así como el Trabajo de campo: observaciones a las escuelas. Los criterios de selección de grupos a observar se especifican en cada apartado de las escuelas.

### **Fase C**

Entrevistas a los principales actores de la educación (alumnos, profesores, directivos y padres de familia). Esta Fase, se aplicó en las juntas de mes o en las reuniones de profesores.

### **Fase D**

Recopilación y análisis de datos entrevistas y observaciones para sistematización, análisis y resultados.

Para cumplir las 4 fases de este diagnóstico se elaboraron diferentes instrumentos de investigación, tales como : guías de observación dentro y fuera del aula, entrevistas a directivos, docentes, alumnos y padres de familia, cuestionarios a directivos, docentes y alumnos y listas de chequeo; también se realizó el análisis de indicadores educativos cuantitativos.<sup>18</sup>

La elaboración de estos instrumentos fue de acuerdo a los indicadores que se utilizaron en este trabajo, cada instrumento estaba pensado en un actor y se modificaba de acuerdo a los objetivos específicos de cada dimensión. Hubo casos, por ejemplo, que las entrevistas hacia los maestros y alumnos tenían cierto parecido pero las preguntas iban dirigidas hacia diferentes indicadores y dimensiones del modelo de las 4As.

Para que quede más claro, se presenta a continuación la matriz de análisis donde se presentan las relaciones entre los objetivos de este trabajo, los indicadores, los instrumentos a utilizar para cada indicador y objetivo, y los sujetos a quienes se aplicaría cada instrumento.

Esta matriz de análisis es el resultado y mi aportación para medir el derecho a la educación y dar cuenta si se cumple, total o parcialmente o no el derecho a la educación en mi comunidad.

---

<sup>18</sup> Estos instrumentos se pueden consultar en el apartado de los Anexos.

Tabla 2 Matriz de Análisis

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO PARTICULAR	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	A QUIEN VA DIRIGIDO
<p><i>Dar cuenta de la situación que guarda el derecho a la educación en la escuela primaria Í Aguascalientes Í y en la secundaria Í República de Panamá Í partir del modelo de las 4 A's.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer las condiciones de la infraestructura, planta docente y programas complementarios disponibles en las escuelas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asequibilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Servicios (agua potable, baños, electricidad, construcción de las aulas, drenaje, etc.)</li> <li>Materiales didácticos y tecnológicos (libros de texto, computadoras, pizarrones, etc.)</li> <li>Mobiliario (bancas, escritorios, etc.)</li> <li>Programas complementarios (Enciclomedia, Escuela Segura, becas, desayunos escolares, Escuela Siempre Abierta, Programa de Escuela de Calidad, etc.)</li> <li>Disposiciones reglamentarias de la SEP</li> <li>Número de docentes y número de alumnos, experiencia laboral, capacitación y actualización, grado escolaridad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lista de chequeo e información de la SEP</li> <li>Lista de chequeo e información de la SEP</li> <li>Lista de chequeo e información de la SEP</li> <li>Entrevista e información de la SEP</li> <li>Entrevista</li> <li>Entrevista e información de la SEP</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Encuestador y equipo diagnóstico</li> <li>Encuestador y equipo diagnóstico</li> <li>Encuestador y equipo diagnóstico</li> <li>Autoridades escolares y equipo diagnóstico</li> <li>Autoridades escolares</li> <li>Autoridades escolares y equipo diagnóstico</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer las estrategias de inclusión y no discriminación (género, recursos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Accesibilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Porcentaje de alumnos de acuerdo al género en comparación con el porcentaje de la población de jóvenes de Álvaro Obregón</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista e investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Autoridades escolares</li> </ul>

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO PARTICULAR	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	A QUIEN VA DIRIGIDO
	económicos y lengua) que se presentan en las escuelas.		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de niñas embarazadas y madres adolescentes: definir casos en los últimos 5 años e indagar su trayectoria</li> <li>• Niños indígenas: porcentaje de alumnos matriculados en la escuela comparado con el porcentaje de niños indígenas en edad escolar de la delegación Álvaro Obregón. Exclusión de niños indígenas de la zona</li> <li>• Niños con capacidades diferentes: definir número de casos, investigar cuáles son sus problemas y medidas que toma la escuela para tratar estos casos, observar la accesibilidad de la infraestructura así como los comportamientos de exclusión/inclusión dentro del centro escolar</li> <li>• Requerimiento de cuotas y gastos extraordinarios a los padres de familia</li> <li>• Índice de reprobación, eficiencia terminal, abandono escolar de la escuela en</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas</li> <li>• Entrevistas</li> <li>• Entrevistas y observación</li> <li>• Entrevistas</li> <li>• Entrevistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoridades escolares</li> <li>• Autoridades escolares y equipo diagnóstico</li> <li>• Autoridades escolares, alumnos y padres de familia</li> <li>• Autoridades escolares y padres de familia</li> <li>• Autoridades escolares</li> </ul>

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO PARTICULAR	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	A QUIEN VA DIRIGIDO
			comparación con la zona escolar		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar los resultados de las pruebas estandarizadas de ENLACE en las escuelas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aceptabilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resultados de las pruebas de la escuela en comparación con la zona escolar, verificar si existen estrategias de rendimiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevistas</li> <li>Investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Autoridades escolares</li> <li>Equipo diagnóstico</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Describir los procesos de enseñanza-aprendizaje significativos para los estudiantes en las escuelas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aceptabilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estilos y estrategias de enseñanza de los docentes</li> <li>Estilos de aprendizaje de los alumnos</li> <li>Relación pedagógico maestro-alumno</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevistas y observación</li> <li>Entrevistas y observación</li> <li>Entrevista y observación</li> <li>Observación</li> <li>Entrevista y observación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Profesores y equipo diagnóstico</li> <li>Alumnos y equipo diagnóstico</li> <li>Alumnos, profesores y equipo diagnóstico</li> <li>Equipo diagnóstico</li> <li>Alumnos, profesores y equipo diagnóstico</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer el grado en que el ambiente escolar influye en el rendimiento del alumno</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aceptabilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grado de participación de los alumnos durante la clase</li> <li>Actitud del alumno en el aula</li> <li>Ambiente escolar (relación entre pares, violencia escolar, relación con autoridades y profesores)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista y observación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alumnos y equipo diagnóstico</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Examinar los niveles de participación de los padres de familia y la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adaptabilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consejo de Participación social en comparación con otras escuela de la zona</li> <li>Formas y grupos de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista</li> <li>Entrevista y</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Autoridades Escolares</li> <li>Autoridades Escolares y</li> </ul>

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO PARTICULAR	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	A QUIEN VA DIRIGIDO
	comunidad en el proyecto educativo en las escuelas		participación de los padres de familia	Observación	Padres de Familia
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar los aspectos contextuales que recuperan los docentes y directivos para generar procesos educativos más significativos para los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adaptabilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Percepción de los docentes y alumnos de los problemas sociales de su entorno y cómo se recuperan en la escuela</li> <li>Grado de valoración de los aprendizajes por parte de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista</li> <li>Entrevista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Profesores y alumnos</li> <li>Alumnos</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

Alcanzar al menos la escolaridad básica es un derecho fundamental de todos los mexicanos, consagrado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y regulado por la Ley General de Educación. En este sentido, tanto el Estado como los padres o tutores están obligados a salvaguardar el ejercicio de este derecho. De este modo, el Estado y la sociedad mexicana tienen el compromiso de garantizar el cumplimiento del derecho a la educación básica para todos los niños, sin distinción de su condición étnica, lugar de residencia, sexo, condición socioeconómica u otras características.

En el siguiente capítulo se presenta el contexto social y educativo de la Zona de Santa Fe, para poder identificar las áreas de oportunidad en esta Zona elaborar las observaciones en el salón de clases en las escuelas seleccionadas.

### 3 Proyecto de Diagnóstico educativo en la Zona de Santa Fe

---

Este trabajo es el resultado diagnóstico educativo elaborado en dos escuelas del Pueblo de Santa Fe. Este proyecto se elaboró durante el periodo Septiembre a Noviembre del 2011. Mi participación en este proyecto fue de manera voluntaria y tuve diferentes funciones como: revisión de literatura (tanto nacional como internacional), elaboración de los objetivos generales y específicos de esta investigación, de la matriz de análisis que se presenta en este capítulo y de los instrumentos que se utilizaron en este proyecto. Así mismo tuve que hacer observaciones por un mes y medio (tanto en la secundaria y primaria), elaborar mis diarios de campo y entrevistas a los padres de familia.

La participación que tuve en este proyecto en primera instancia fue de carácter personal, porque soy habitante del Pueblo de Santa Fe y viendo las problemáticas de mi comunidad quería de una manera involucrarme con la situación educativa del Pueblo y contribuir de alguna manera a la zona en la que vivo. Fue de las experiencias que, como pedagoga, pude aplicar diferentes conocimientos aprendidos en la carrera (en específico de investigación cualitativa) y tratar de cumplir con una función esencial de ser investigadora; contribuir al cambio de la educación, desde tú comunidad.

Este diagnóstico se elaboró gracias a que la gente que coordina la Casa Meneses, que es un proyecto financiado por la Fundación Ibero-Ernesto Meneses Morales A.C, quería saber cómo estaba la situación educativa en la zona del Pueblo de Santa Fe. Po lo tanto, se le pidió a la Dra. Mercedes Ruiz que coordinara un proyecto para dar cuenta de la situación educativa para que, por medio de la Casa Meneses, se pudiera hacer recomendaciones para mejorar la situación de esta Zona.

En este capítulo se presentara una pequeña descripción y la importancia de la Casa Meneses en el pueblo de Santa Fe; posteriormente se presenta el contexto social y educativo de la zona, esto me sirvió como punto de referencia al elaborar los indicadores de cada dimensión y saber la situación actual de la delegación donde se trabajó.

### **3.1 La Casa Meneses. Un Centro Social en el Pueblo de Santa Fe.**

La Fundación Ibero-Ernesto Meneses Morales S.J. A.C., es una asociación civil integrada por miembros de la Compañía de Jesús, egresados, amigos, profesores y alumnos de la comunidad universitaria de la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. (UIA, 2011); su objetivo es reforzar los valores de la comunidad jesuita para mantener su compromiso con la sociedad.

La Fundación es el vínculo permanente entre la Universidad Iberoamericana, sus egresados y los miembros de la comunidad universitaria, para hacer posible que aquellos que deseen hacer realidad su solidaridad con las personas más necesitadas de nuestra sociedad, puedan hacerlo al apoyar los programas de la Ibero, de la Compañía de Jesús y de aquellas instituciones y organizaciones cuyo objeto social sea la ejecución de proyectos de promoción del desarrollo humano y social de las personas.

En el 2008 la Sociedad de Ex - alumnos de la Universidad Iberoamericana decidió emprender una acción filantrópica, encontrando en la Fundación un medio muy importante para realizar dicha acción. (UIA, 2011); el objetivo quedó de la siguiente manera:

Consolidar a la Fundación Ibero-Ernesto Meneses Morales, S. J., A. C. como una institución sólida, desde el punto de vista financiero, organizacional y asistencial, que le permita desempeñar de manera consistente y permanente las funciones de apoyo a aquellas personas e instituciones que lo ameriten, realizando de manera plena la misión que le ha sido encomendada. (UIA, 2011).

Por lo tanto, la Fundación Ibero-Ernesto Meneses Morales decidió impulsar la creación de un centro social ubicado en el Pueblo de Santa Fe, en la Delegación Álvaro Obregón, llamado "Casa Meneses". Esta casa permite que los habitantes de la zona cuenten diferentes servicios como culturales, sociales, deportivos, recreativos y educativos, para el desarrollo humano integral e inició sus labores el 8 de octubre del 2011.

Con la finalidad de apoyar en la solución de diversos problemas y elevar la calidad de vida del Pueblo de Santa Fe, la Universidad Iberoamericana creó la Casa de Cultura Meneses, ésta se propuso elaborar un primer diagnóstico educativo de la zona para identificar

posibles líneas de acción y es así como surgió la oportunidad de participar en la elaboración de dicho diagnóstico.

La casa impulsa actividades culturales, deportivas y recreativas, así como diferentes áreas de trabajo como un centro de cómputo . con acceso a Internet y donde se imparten clases de informática y se hacen las tareas escolares-; área de atención al público . promoción psico-educativa, del empleo, cultural, proyectos productivos y mejoramiento barrial-, y una cocina concebida como espacio para la salud nutricional y la capacitación, entre otras áreas.

El nombre de la casa es una forma de honrar a Ernesto Meneses, distinguido por ser un jesuita que siempre estuvo preocupado por los pobres, y cuya herencia, no sólo académica, sino también de testimonio de vida y compromiso con los demás, ahora se gozará en este centro comunitario. (UIA, 2011).

Eduardo Santillán Pérez, delegado de Álvaro Obregón, mencionó en el discurso inaugural de la Casa Meneses que al establecer este centro habrá un crecimiento personal, profesional, y académico; así mismo aseguró que, desde ese día la lbero estará más cercana a la comunidad de Santa Fe. Los habitantes de la zona manifestaron que los servicios que impartirá la Casa beneficiarán a todas las familias de la comunidad, ya que en el centro podrá desarrollarse en los ámbitos económico, social, psicológico, jurídico y de salud, así como en el aprendizaje de la cultura para nuestros jóvenes y niños.

Es aquí donde se inserta el proyecto coordinado por la Dra. Mercedes, la Casa Meneses tenía que empezar a trabajar en la zona y decidieron que lo primero era trabajar en el ámbito educativo. Por lo tanto, necesitaban un diagnóstico para ver las áreas de oportunidad de la Zona y es por lo que piden ayuda a la Dra. Mercedes, para elaborar un punto de partida donde puedan trabajar.

Todo diagnóstico se contextualiza, a continuación se presenta un análisis del contexto histórico, social y educativo de la Zona y delegación para ofrecer conocimiento a lo que se enfrentó, con el fin de que me sirviera para la elaboración de los indicadores del DE.

## **3.2 Contexto Social del Pueblo de Santa Fe.**

### **3.2.1 Datos Generales**

La Delegación Álvaro Obregón se ubica al poniente de la Ciudad de México y tiene una extensión de 97 Km<sup>2</sup>, que representa el 6.5 por ciento del área total del Distrito Federal con lo cual ocupa el sexto lugar de las delegaciones en cuanto a superficie territorial. La delegación limita al norte con la delegación Miguel Hidalgo; al este con las delegaciones Benito Juárez, Coyoacán y Tlalpan; al sur con las delegaciones Magdalena Contreras, Tlalpan y Estado de México y al oeste con la delegación Cuajimalpa de Morelos (Delegación Álvaro Obregón, 2011).

La Delegación está formada por 257 colonias, fraccionamientos y barrios, siendo los más importantes: San Angel, San Angel Inn, Tlacopac, Ermita, Chimalistac, Florida y Pedregal de San Angel. Además, esta Jurisdicción cuenta con poblados de características rurales como San Bartolo Ameyalco y Santa Rosa Xochiac (Delegación Álvaro Obregón, 2011).

El área de influencia de la Casa Meneses se enfoca en tres áreas ubicadas en el noroeste de la Delegación Álvaro Obregón conocidas como el Pueblo de Santa Fe, Tlapechico y La Mexicana. Las tres áreas son vecinas sin embargo la historia, el origen y las características actuales de cada una son distintas. Por ello para tener una visión más completa del contexto se presentan los antecedentes históricos tanto de la delegación Álvaro Obregón como el caso específico del Pueblo de Santa Fe.

### **3.2.2 Antecedentes de la Delegación Álvaro Obregón**

La Delegación Álvaro Obregón era conocida antes como San Ángel y durante la época colonial pertenecía a la jurisdicción de Coyoacán. Parte de su territorio se otorgó a grupos de sacerdotes lo cual provocó grandes conflictos por tierras y repartimientos de agua y fue así como los pueblos de Chimalistac, Mipulco, Tizapán, Ocotepec y el Desierto de los Leones quedaron como pequeños territorios rodeados por propiedades del clero (Delegación Álvaro Obregón, 2011).

La delegación tomó su nombre actual en 1932 en honor al General Álvaro Obregón. A través del tiempo la demarcación ha ido modificando su jurisdicción territorial. Los barrios,

pueblos, haciendas, ranchos y villas que pertenecían a estos municipios fueron absorbidos gradualmente por el área urbana (Delegación Álvaro Obregón, 2011).

Durante la década de los años cuarenta del siglo pasado se construyó la avenida de los Insurgentes con lo cual se propició el fraccionamiento de terrenos y la construcción de zonas residenciales tales como Guadalupe Inn, Florida, Hacienda Chimalistac y el Pedregal de San Ángel. De 1950 a 1960 por la saturación de la zona del centro de la ciudad, se construyeron muchas viviendas lo que provocó el ensanchamiento de las vías de comunicación de San Ángel y de varios pueblos, entre ellos San Bartolo Ameyalco y Santa Rosa Xochiac. En la zona suroeste de la Delegación se desarrollaron nuevos fraccionamientos de niveles socioeconómicos medios y altos incrementando el precio del suelo, lo cual provocó el abandono de la población de escasos recursos.

En la zona noroeste se encuentra la población de menores ingresos, incluyendo las áreas del Pueblo de Santa Fe, La Mexicana y Tlapechico, las cuales se ubicaron en los alrededores de la antigua iglesia fundada por Don Vasco de Quiroga y en sus zonas aledañas. Muchos de estos asentamientos se realizaron de manera irregular en las barrancas de esta zona (Delegación Álvaro Obregón, 2011).

### **3.2.3 Antecedentes Históricos del Pueblo de Santa Fe**

El Pueblo de Santa Fe es una de las colonias más antiguas de la zona y buena parte de la historia de La Mexicana y Tlapechico, gira en torno a ella. Durante la época prehispánica esta zona estaba habitada por diferentes grupos aislados que en su mayoría eran de origen Otomí y Náhuatl, los cuales encontraban su sustento en los bosques y manantiales de la zona e interactuaban social y económicamente con la ciudad de Tenochtitlán (Bustamante, Cosío, & Ruiz, 2006).

Con la llegada de los españoles, llegó también Don Vasco de Quiroga como oidor de la Segunda Audiencia en 1531. Don Vasco de Quiroga era un humanista inspirado en las obras de Tomás Moro y buscaba crear un mundo utópico en donde no existieran egoísmos, vicios o posesión de objetos materiales. Él quería crear una sociedad en donde no existieran divisiones, en donde los hombres pudieran alcanzar la felicidad natural. Con esta visión, Vasco de Quiroga funda la Comunidad Pueblo-Hospital de Santa Fe y le pone

el nombre de Hospital, ya que creía que a los habitantes se les debía tratar como huéspedes. Después de un tiempo, el Pueblo-Hospital se abandona así como a las comunidades que atendía y entonces la población se reorganiza y se ocupa en diferentes actividades, principalmente dando servicios a la Ciudad de México (Bustamante, Cosío, & Ruiz, 2006).

Dos siglos después, en 1821, se instaura en la zona la Fábrica Nacional de Pólvora y el Molino de Belén, las cuales se convirtieron en las principales fuentes de empleo de los habitantes. La abundancia de empleos atrajo a nuevas familias provenientes de la ciudad y del interior del país. El crecimiento urbano del Pueblo fue muy veloz y la Iglesia construida por Vasco de Quiroga, se convirtió en el corazón de la comunidad. El Pueblo contaba con tres escuelas: una de niños, una de niñas y uno para adultos pero eran pocos los menores que asistían a la escuela (Bustamante, Cosío, & Ruiz, 2006).

A raíz del rápido crecimiento de la zona, la urbanización no se realizó de manera planeada ni ordenada, construyéndose muchas viviendas en las barrancas y cañadas que rodeaban al pueblo. Así la colonia fue creciendo y para mediados del siglo XX, se habían formado dos zonas urbanas importantes: La Mexicana y el Pueblo de Santa Fe. Ambas zonas contaban con muchas áreas verdes las cuales se encontraban desocupadas. Ante el incremento de la población, la actividad económica del Pueblo no fue suficiente para dar empleo a todos sus habitantes, por lo que muchas personas tuvieron que buscar trabajo fuera de la comunidad (Bustamante, Cosío, & Ruiz, 2006).

De manera simultánea, la Ciudad de México experimentó un crecimiento demográfico sin precedentes, sin contar con la infraestructura adecuada que requería la metrópoli. La Ciudad no contaba con un espacio para depositar las enormes cantidades de basura que se generaban, con lo cual alrededor del año de 1950 se origina el tiradero de Santa Fe cuya extensión era de 69 hectáreas. El tiradero estuvo en operación hasta 1988, fecha en la cual se clausuró.

Durante este tiempo, el tiradero se convirtió en un centro habitacional para los pepenadores que ahí se instalaron y se construyeron casas, capillas, escuelas y tiendas.; con la clausura del tiradero, estas personas fueron reubicadas a las colonias cercanas al Pueblo de Santa Fe. Sin embargo estas reubicaciones se realizaron hacia las zonas de

las barrancas que no contaban con servicios públicos adecuados, además que la escrituración de los predios se realizó de manera irregular. Así la población de esta zona siguió creciendo de manera acelerada, y miles de jóvenes de la zona que no contaban con estudios, no lograron encontrar oportunidades de empleo.

Fue así como se formaron grupos de jóvenes que se hicieron llamar *bandas* que se reunían en las barrancas, pintaban bardas, vendían y consumían drogas. Cada colonia tenía su banda y tomaban diferentes nombres como *los Panchitos*, *los Sapos*, etc. Entre las bandas se presentaban constantes conflictos y peleas por lo que la reputación de la colonia se deterioró.

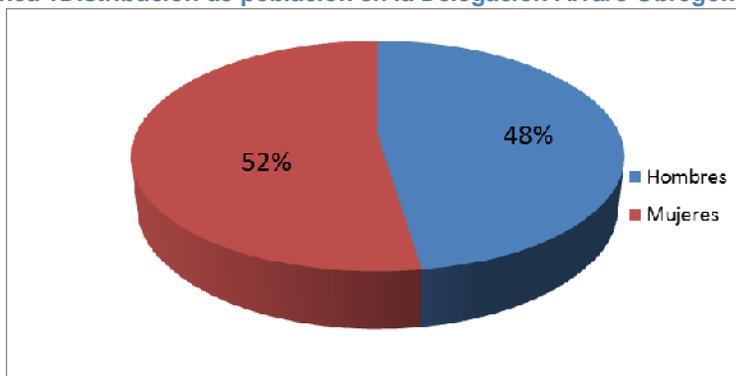
A finales de los años ochenta, las bandas locales fundaron, en la colonia La Mexicana, el Centro Popular Juvenil (CPJ). El Centro pretendía, a través de diferentes actividades recreativas y deportivas, canalizar los intereses de los jóvenes hacia actividades más pacíficas y saludables. La presencia de las bandas disminuyó con el tiempo hasta desaparecer por completo.

El CPJ sigue activo ofreciendo actividades como talleres de computación, composición literaria, actividades recreativas y también cuenta con servicios de guardería (Bustamante, Cosío, & Ruiz, 2006).

### 3.2.4 Población y Crecimiento de la Delegación Álvaro Obregón

La Delegación Álvaro Obregón cuenta con 727 mil 034 habitantes de acuerdo con el Censo de Población y Vivienda del 2010 de los cuales 47.6% de la población son hombres y el 52.4% son mujeres (Instituto Nacional de Geografía e Historia, 2011).

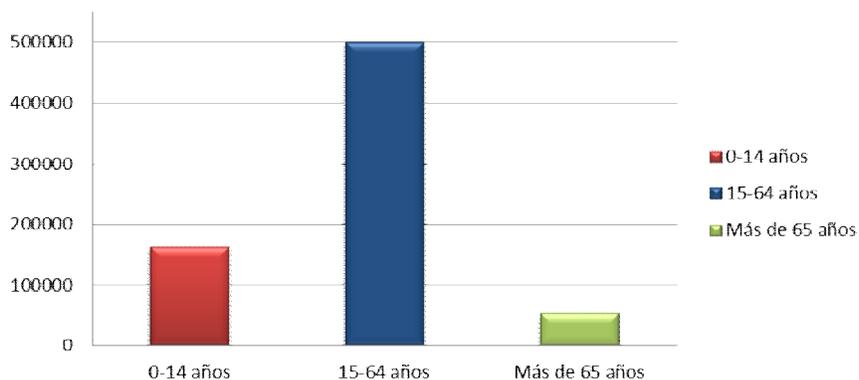
Gráfica 1 Distribución de población en la Delegación Álvaro Obregón 2010



Fuente: Elaboración propia con datos del Censo de Población y Vivienda 2010 del INEGI

Con respecto a la estructura de la población, 163 mil 655 de los residentes de esta demarcación tienen entre 0 y 14 años de edad; 500 mil 501 personas oscilan entre 15 y 64 años de edad; mientras que 53 mil 672 personas tienen más de 65 años (Instituto Nacional de Geografía e Historia, 2011).

Gráfica 2 Estructura de la población en la Delegación Álvaro Obregón



Fuente: Elaboración propia con datos del Censo de Población y Vivienda 2010 del INEGI

La población de la Delegación se incrementó en 6.4 veces entre 1950 y el 2000 y representa el 7.9 por ciento del total de la población del Distrito Federal lo cual la convierte en la tercera demarcación más poblada de la Entidad (Delegación Álvaro Obregón, 2011). El ritmo de crecimiento poblacional de la Delegación Álvaro Obregón ha disminuido considerablemente desde 1970, pasando de una tasa de crecimiento de 3.3 por ciento entre 1970-1980 a una de 0.7 en el periodo 1990-2000. Si se considera que la tasa de crecimiento del Distrito Federal es de 0.4 por ciento, podemos observar que la tasa de crecimiento de Álvaro Obregón es ligeramente mayor.

**Tabla 3 Comparativo de crecimiento poblacional, Distrito Federal-Álvaro Obregón 1990-2010**

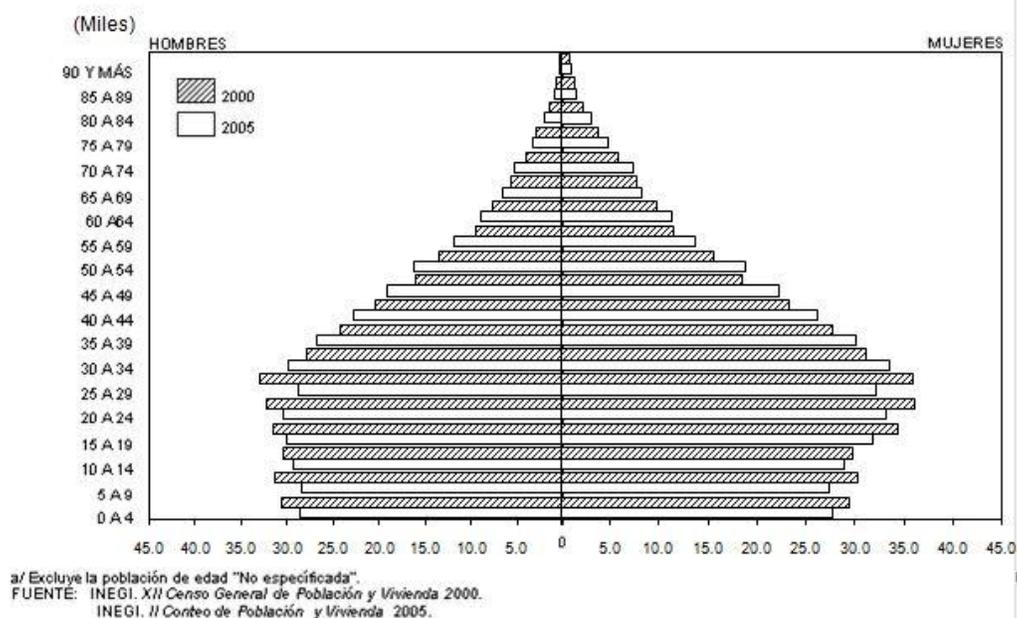
Población Total				Tasa de Crecimiento Medio Anual		
Año	Distrito Federal	Álvaro Obregón		Periodo	Distrito Federal	Álvaro Obregón
	Número	Número	Participación %			
1990	8,235,744	642,753	7.8	1980-1990	-0.7	0.1
1995	8,489,007	676,930	8.0	1990-1995	0.6	1.0
2000	8,605,239	687,020	7.9	1995-2000	0.4	0.7
2005	8,720,916	706,567	8.1	2000-2005	0.3	0.6
2010	8,851,080	727,034	8.2	2005-2010	0.3	0.6

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI y la Secretaría de Desarrollo Económico

El descenso de la fecundidad y los procesos migratorios han modificado en gran medida la estructura de la población. Este fenómeno puede apreciarse al comparar las pirámides de edades de años anteriores, lo que hace posible observar una reducción en la base, que corresponde a las edades menores, y un ensanchamiento en el resto. Lo anterior significa que mientras en 1980 la población menor de 15 años constituía el 38 por ciento del total, para el 2000 representa once puntos porcentuales menos+ (Delegación Álvaro Obregón, 2011, pág. Población y Crecimiento). Esto nos muestra que se está presentando un proceso de envejecimiento generalizado de la población como se muestra en la siguiente gráfica:

### Ilustración 1 Población total por grupo quinquenal de edad

POBLACION TOTAL POR GRUPO QUINQUENAL  
DE EDAD SEGUN SEXO <sup>a/</sup>  
Años censales 2000 y 2005



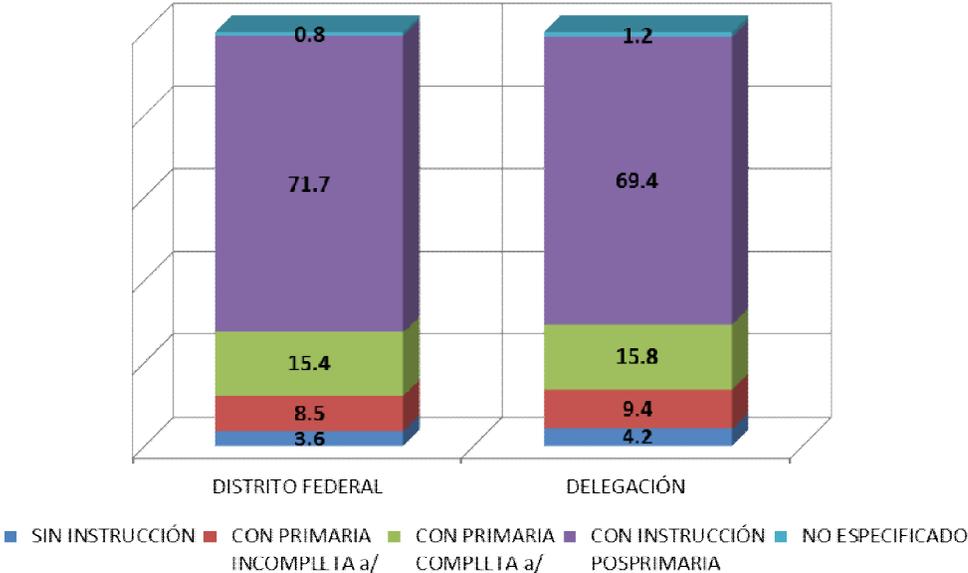
### 3.2.5 Lengua Indígena

En el año 2000 en la delegación Álvaro Obregón residían 10,374 personas de 5 años y más, hablantes de una lengua indígena, las cuales representan el 1.7 por ciento de la población de ese grupo de edad. Esto convertía a la demarcación como la octava con mayor porcentaje de hablantes de una lengua indígena (Delegación Álvaro Obregón, 2011). Entre 1990 y 2000 la población hablante de una lengua indígena aumentó su porcentaje pasando de 1.5 a 1.7 por ciento. De la población hablante el 97.1 por ciento declara también hablar español, lo cual representa un incremento de un punto porcentual en la condición de bilingüismo con respecto a 1990. La composición de los hablantes de una lengua indígena por sexo muestra que es mayor en las mujeres con el 60.6 por ciento y el 39.4 lo representan los hombres.

### 3.3 Características Educativas de la Delegación Álvaro Obregón

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) reporta en el Panorama Nacional de Educación (INEE, 2012), que la matrícula del Sistema Educativo Nacional (SEN) creció un 13 por ciento del 2000 al 2010. La información del INEGI (2010) indica que en el año 2000, 6 por ciento de las personas que viven en esta demarcación no tienen instrucción primaria, mientras que en secundaria es el 31 por ciento, 56 por ciento en media superior y 78 por ciento no cuenta con instrucción superior en esta Delegación. (Delegación Álvaro Obregón, 2011). Se presenta una gráfica donde se muestra la distribución por nivel de instrucción en la población de 15 años y más que hay en esta delegación.

Gráfica 3 Población de 15 años y más por nivel de instrucción.



Fuente: INEGI, XII Censo General de Población y Vivienda

El INEE arrojó que México tenía 32.5 millones de personas sin educación básica, mientras que para el 2010 se tiene 23 202 750 de personas en rezago educativo; es decir, en diez años el indicador sólo subió dos puntos. (INEE, 2012)

**Tabla 4 Población Mexicana sin educación básica.**

	2001	2009	2010
<b>ANALFABETAS</b>	5.9	5.9	5.39
<b>SIN PRIMARIA</b>	11.7	10.1	10.08
<b>SIN SECUNDARIA</b>	14.9	17.4	16.24
<b>TOTAL</b>	32.5	33.4	31.90

Fuente: (Flores-Crespo, (por aparecer))

En cuanto al promedio de escolaridad del Distrito Federal, esta entidad cuenta con el promedio más alto de todo el país con 10.2 años en promedio. La población que habita en la Delegación Álvaro Obregón tiene 10 años de escolaridad lo cual quiere decir que se cumple con el ciclo escolar obligatorio del país (Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2009; De Beco, 2009). En lo que se refiere a alumnos, personal docente y escuelas de toda la demarcación, para el periodo 2008-2009 Álvaro Obregón contaba con 203 598 alumnos, 11 217 maestros y 723 planteles educativos.

### 3.3.1 Educación Pre-escolar.

Datos de la SEP señalan que en el periodo escolar 2009-2010 en la Delegación Álvaro Obregón se encontraban inscritos 26 572 alumnos en Pre-escolar lo cual ubica a la demarcación con el 8 por ciento del total de inscritos en este nivel en el Distrito Federal. El historial de los últimos tres años disponibles en el sistema interactivo de búsqueda revelan los siguientes datos en cuanto a número de escuelas, docentes y alumnos:

**Tabla 5 Número de Escuelas, Docentes y Alumnos de Preescolar en la Delegación Álvaro Obregón**

Ciclo Escolar	2006-2007	2007-2008	2008-2009
<b>Escuelas</b>	247	260	262
<b>Docentes</b>	952	1,021	1,036
<b>Alumnos</b>	26,572	25,392	25,049

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP

El índice de deserción de las escuelas públicas de este nivel en el 2009 fue de 5.93 por ciento, lo cual es bastante mayor que el índice de deserción de las escuelas privadas que es de 2.5 por ciento (Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2009).

### 3.3.2. Educación Primaria

Datos de la SEP señalan que en el periodo escolar 2009-2010 en la Delegación Álvaro Obregón se encontraban inscritos 75 094 alumnos en Preescolar lo cual ubica a la demarcación con el 7.9 por ciento del total de inscritos en este nivel en el Distrito Federal. El historial en cuanto a número de escuelas, docentes y alumnos se muestra a continuación:

**Tabla 6 Número de Escuelas, Docentes y Alumnos de Primaria en la Delegación Álvaro Obregón**

Ciclo Escolar	2006-2007	2007-2008	2008-2009
Escuelas	247	247	247
Docentes	2,602	2,577	2,581
Alumnos	75,116	75,114	75,094

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP

La demanda potencial de niños que deberían de cursar la primaria en el ciclo escolar 2009-2010 en el Distrito Federal fue de 452 631 niños; de los cuales solo el 93.5 por ciento fueron matriculados a una escuela primaria; es decir que 7.5 por ciento de esta población la educación no tuvo acceso a un grupo, es decir, que se cumplió totalmente el Derecho a una educación obligatoria por parte del Estado dentro de esta delegación.

El índice de deserción en el Distrito Federal en el 2009 (INEE, 2012) fue del 3.7 por ciento que cursaba el ciclo escolar 2007-2008; siendo los hombres el mayor puntaje de este indicador. El índice de reprobación y deserción del 2009 en las escuelas públicas de la demarcación fue de 1.25 y 3.7 por ciento respectivamente (Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2009).

Para el ciclo escolar 2007-2008 se contabilizó un total de 2 948 alumnos atendidos en educación especial a nivel primaria, lo cual representa el 7.98 por ciento de los alumnos totales que hay en la delegación. La mayoría de los alumnos son atendidos en escuelas de financiamiento federal (Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2009).

### 3.3.3. Educación Secundaria

Para el ciclo escolar 2008-2009 el número de alumnos inscritos en el nivel de secundaria en la delegación Álvaro Obregón fue de 31 636 lo cual representa el 6.6 por ciento de la matrícula total de este nivel en el Distrito Federal. El historial en cuanto a número de escuelas, docentes y alumnos se muestra a continuación:

**Tabla 7 : Número de Escuelas, Docentes y Alumnos de Secundaria en la Delegación Álvaro Obregón**

Ciclo Escolar	2006-2007	2007-2008	2008-2009
Escuelas	86	90	94
Docentes	2,050	2,095	1,980
Alumnos	31,839	31,783	31,636

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP

Los índices de deserción en secundaria en los últimos años ha disminuido en esta delegación, en el 2007 por ejemplo, sólo el 7.2 por ciento de la matrícula de este ciclo escolar abandono sus estudios, mientras que para el 2009 sólo el 6.2 por ciento que equivale a 10 562 jóvenes abandonaron sus estudios. (INEE, 2012). Se puede inferir que se tomaron medidas para tratar de erradicar este problema, pero no fueron suficientes porque todavía hay un 10 por ciento de jóvenes que desertaron, por causas familiares, económicas, sociales, etc.

Por lo tanto, no está presente el derecho a la educación en cuestión de la dimensión de aceptabilidad por el número de alumnos que desertan así como no se garantiza con los estándares mínimos de calidad (eficiencia terminal, cobertura, acceso). El índice de reprobación en la secundaria ha disminuido en el periodo 2000- 2007. Álvaro Obregón pasó de tener uno de los índices más elevados en el ciclo escolar 2000-2001, 29 a 18 por ciento en el ciclo escolar de 2008-2009. (INEE, 2012)

### 3.3.4. Rezago Educativo

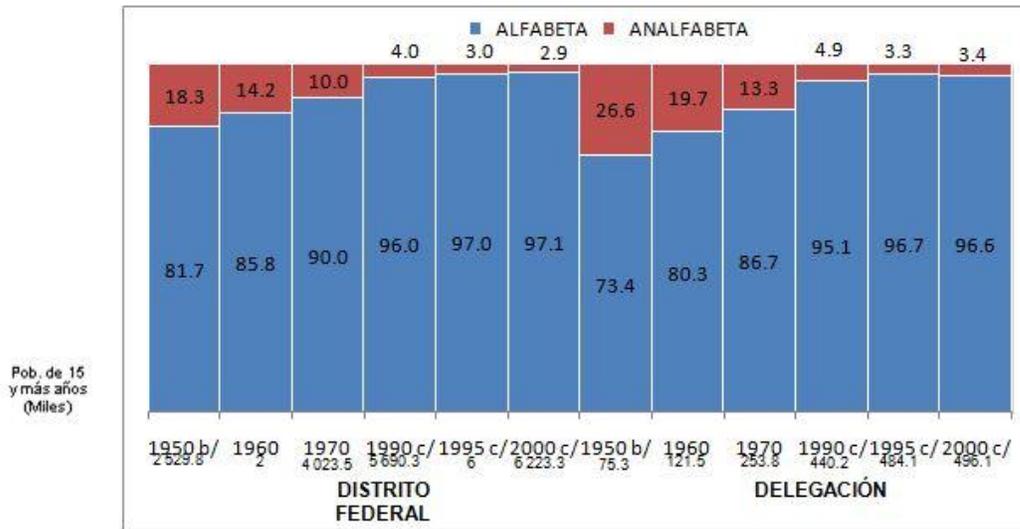
El rezago educativo es un problema persistente en el Distrito Federal que afecta a los residentes de la capital que no cuentan con los recursos económicos para asistir o permanecer en la escuela. Se considera que una persona tiene rezago educativo si se encuentra en alguna de las siguientes situaciones: sin instrucción, primaria incompleta, primaria completa o secundaria incompleta. Solamente si una persona tiene la secundaria completa es que se considera que ha cursado todos los niveles que la legislación vigente establece como obligatorios con lo cual se considera que no tiene rezago educativo (Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2009). En México, la cifra de personas que están dentro de este indicador es de 5.3% del total de la población (INEE, 2012). Actualmente no hay datos de rezago educativo en la delegación en general, solo por escuelas y se describirán más adelante.

### 3.3.5. Analfabetismo

El índice de analfabetismo ha caído significativamente en el Distrito Federal en las últimas décadas. En 1970 el 13.3 por ciento de la población de 15 años y más en la Delegación Álvaro Obregón no sabía leer ni escribir mientras que en el año 2005 esta cifra disminuyó a 2.79 por ciento lo cual representa un total 14,568 personas de las cuales el 71.34 por ciento son mujeres y el 28.66 por ciento son hombres (Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2009).

De acuerdo con la Secretaría de Educación del Distrito Federal ~~estos~~ estos datos son alarmantes en cuestión de exclusión educativa ya que Álvaro Obregón es una de las demarcaciones con mayor índice de analfabetismo+ (Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2009, pág. 10). En la siguiente gráfica se puede observar la población de 15 años y más por condición de analfabetismo en la Delegación Álvaro Obregón desde 1950

Gráfica 4 Población de 15 y más años por condición de alfabetismo. Años censales seleccionados de 1950 a 2000



a/ Excluye la población de edad no especificada.  
 b/ Se refiere a la población de 6 y más años. Excluye la población cuya condición de alfabetismo no se especificó.  
 c/ Excluye la población cuya condición de alfabetismo no se especificó.  
 FUENTE: INEGI. VII, VIII, IX, XI y XII Censos Generales de Población y Vivienda 1950, 1960, 1970, 1990 y 2000.  
 INEGI. I Censo de Población y Vivienda 1995.

### 3.3.6. Sin Primaria y sin Secundaria terminada

El promedio de años de escolaridad en el país en el 2010 es de 8.6 grados lo cual quiere decir que la mayoría de las personas en México no terminan la secundaria. En todas las delegaciones del Distrito Federal, el nivel en donde los estudiantes tienen mayor probabilidad de deserción o reprobación es en la secundaria. Se ha encontrado que las demarcaciones con niveles de analfabetismo más altos son las que también presentan mayores índices de deserción en primaria y secundaria. En Álvaro Obregón, esto también se cumple: la edad en la que se presenta mayor deserción y reprobación es entre los 12 y 14 años, es decir en los años en que se cursa la secundaria (Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2009).

## 3.4. Escuela Primaria Í Aguascalientes

### 3.4.2. Descripción General

La Escuela Primaria Í Aguascalientes es una escuela que se edificó en 1983 e inicio sus labores en el ciclo escolar 1984-1985. La escuela tiene 221 estudiantes y

cuenta con siete grupos, uno por cada grado a excepción de cuarto de primaria en donde hay dos grupos. Cada grupo tiene en promedio 31 alumnos, cifra ligeramente superior a las diez escuelas más cercanas, las cuales tienen en promedio 28 alumnos. En la escuela trabajan 9 maestros, un maestro titular para cada grupo y dos maestros de Educación Física. La escuela es pequeña en comparación con las de la zona ya que en promedio, las diez escuelas más cercanas a la **%Estado de Aguascalientes+**, cuentan con quince maestros, porque en estas escuelas hay dos grupos por grado. Cuatro de los maestros de la escuela forman parte de la Carrera Magisterial. Adicionalmente la escuela cuenta con cuatro empleados de apoyo.

La escuela **%Estado de Aguascalientes+** participa en tres programas: Escuela Siempre Abierta, Escuela Segura y Escuela de Calidad. De las diez escuelas más cercanas, sólo la **%Estado de Aguascalientes+** y la **%Blasio Gutiérrez Zacarías+** están inscritos en tres programas. Cabe mencionar que los directivos de la escuela no solicitaron entrar en estos programas sino que de acuerdo a las características de cada escuela, la SEP asigna las escuelas que participan en cada programa. A continuación se explicará brevemente en qué consta cada programa:

**Escuela Siempre Abierta:** Es un programa que proporciona servicios integrales a alumnos y a miembros de la comunidad, ofreciendo actividades lúdicas y recreativas durante el periodo vacacional. El objetivo es que los niños, jóvenes y adultos que participen, disfruten del tiempo libre fortaleciendo sus capacidades mediante la realización de actividades de los siguientes campos: estilos de vida saludable, expresiones artísticas y de patrimonio cultural, ciencia y tecnología, recreación y esparcimiento, actividades físicas y deportivas, juegos de destreza para desarrollar el lenguaje y el pensamiento lógico-matemático, así como actividades que fomenten la participación comunitaria. La escuela no participa en este programa cada año, solamente en los años determinados por la SEP, ya que las escuelas que abren sus puertas en el periodo vacacional se van rotando.

**Escuela Segura:** La Secretaría de Educación Pública considera que la seguridad en las escuelas es una condición necesaria para que niños y adolescentes puedan estudiar y aprender. Esta seguridad se refiere al resguardo de la integridad física, afectiva y social de los alumnos en la escuela, así como en su entorno comunitario. El Programa Escuela Segura busca garantizar la seguridad dentro las escuelas, protegiéndolas contra la

violencia y las drogas. El programa también busca contribuir a la cohesión y la integración social de las comunidades escolares mediante el desarrollo de una cultura de paz. El Programa Escuela Segura proporciona manuales de operación a los maestros quienes deben implementar los procedimientos dentro del salón de clases, de tal manera que los alumnos adquieran herramientas psicosociales y pro-sociales que fomenten la convivencia interna y la resolución pacífica de conflictos.

**Escuela de Calidad:** El objetivo de este programa es contribuir a mejorar el logro educativo en los alumnos de las escuelas públicas de educación básica mediante la transformación de la gestión educativa. El programa tiene los siguientes objetivos: instituir la gestión educativa estratégica para fortalecer la cultura organizacional y funcionamiento; producir un mecanismo de transformación de la gestión educativa; orientar la gestión educativa en función de las necesidades de los alumnos, con el fin de contribuir en la mejora del logro educativo; impulsar la participación social para fomentar la colaboración de la comunidad en la vida escolar, el cofinanciamiento, la transparencia y la rendición de cuentas; y generar mecanismos de coordinación y articulación institucional a nivel federal, estatal y municipal que promuevan y financien proyectos de innovación. (SEP, 2011b)

### 3.4.3. Personal y práctica docente

La escuela primaria %Estado de Aguascalientes+ cuenta con 7 maestros, un titular para cada grupo, así como dos maestros de Educación Física. En seguida se presenta una relación de los maestros de la Primaria con su respectiva formación:

Grupo	Formación
1oA	Lic. en Educación Primaria
2oA	Lic. en Educación Primaria con una especialidad de la USAER
3oA	Lic. en Educación Primaria
4oA	Lic. en Educación Primaria
4oB	Lic. en Educación Primaria
5oA	Lic. en Educación Primaria
6oA	Lic. en Educación Primaria
Educación Física	Lic. en Educación Física
Educación Física	Lic. en Educación Física

Cuatro de los maestros pertenecen a la Carrera Magisterial lo cual significa que son profesores incorporados al programa federal de incentivos salariales. Al momento de decidir qué grupos íbamos<sup>19</sup> a observar las autoridades educativas nos dijeron que el grupo de 4° grado había sacado excelentes puntajes en la prueba ENLACE, por ende dedujimos que el profesor que les había tocado en 3° era %bueno+ al obtener esos resultados y el grupo de 6° se escogió porque queríamos vincularlo con los chicos de la secundaria y observar el salto entre un nivel y otro.

---

<sup>19</sup> Me refiero al equipo de diagnóstico el cual estaba conformado por la Directora del Proyecto: Mercedes Ruiz y Laura Solís Watson, alumna de la UIA, de la carrera de Pedagogía y que estaba inscrita en la materia: Diagnóstico Educativo, la cual impartía la Dra. Mercedes.

Por estas razones, se elaboraron observaciones a los siguientes grupos:

- ✓ **3º A- maestro A1**
- ✓ **4º B- maestro B1**
- ✓ **6º A- maestra C1**

Características de los grupos.

Todos los grupos observados tienen en promedio 31 alumnos y sus edades varían de acuerdo al grado: alumnos de tercer grado, de 8-9 años, los de cuarto, de 9-10 y los de sexto, de 11-12 años. Dentro del salón de clases, los niños se sientan por parejas en donde los alumnos que comparten banca suelen ser del mismo sexo.

### **3.5. Escuela Secundaria Í República de Panamá**

#### **3.5.2. Descripción de la Secundaria.**

La Escuela Secundaria ~~Í~~ República de Panamá+ tiene matriculados 550 estudiantes; cuenta con 6 grupos por cada grado. Cada grupo tiene en promedio 40 alumnos, cifra superior a las diez escuelas más cercanas, las cuales tienen en promedio 30 alumnos. En la escuela trabajan 49 maestros, frente a grupo son 33, de Educación Física 2, educación tecnológica son 12 y 1 en educación artística. La escuela es muy grande en comparación con las escuelas de la zona ya que en promedio, las diez escuelas más cercanas de la Secundaria ~~Í~~ República de Panamá+cuentan con 33 profesores, probablemente porque en estas escuelas hay menos de 25 profesores ante grupo. Siete de los maestros de la escuela forman parte de la Carrera Magisterial. Adicionalmente la escuela cuenta con 25 empleados de apoyo.

El índice de deserción de la escuela es del 6.3% número menor que el promedio de las diez escuelas más cercanas cuyo promedio es de 6.6%. En cuanto al índice de reprobación, éste es de 18.4 % dentro del cual el índice es mayor en hombres que en mujeres, con un 26.7%. El índice de reprobación es mayor que el promedio de las diez escuelas más cercanas, el cual es de 7.4%.

La escuela Secundaria "República de Panamá" participa en tres programas: Escuela Segura, Escuela de Calidad y en el Programa de Escuelas de Jornada Ampliada. De las diez escuelas más cercanas, sólo ésta se ubica en el último programa porque es de nueva implementación. Cabe mencionar que los directivos de la escuela no solicitaron entrar en estos programas sino que de acuerdo con las características de cada escuela, la SEP asigna las escuelas que participan en cada programa.

Tanto el programa Escuela Segura como el de Escuela de Calidad se describieron en el apartado 4.2.

El Programa Escuelas de Jornada Ampliada es una nueva propuesta de la Secretaría de Educación Pública (SEP) que implica extender dos horas diarias las clases para que los niños aprendan nuevas asignaturas: inglés, computación y educación artística. El objetivo es lograr que los niños tengan un primer acercamiento con el idioma inglés y mayor uso de las tecnologías, que les permita desarrollar competencias de lenguaje escrito o mayor conocimiento. El programa se diseñó para elevar la calidad de la educación que reciben niñas, niños y jóvenes a través de una mejor distribución de los recursos y una mayor participación de padres de familia y maestros. (Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2009)

### **3.5.3. Condiciones de infraestructura**

La secundaria consta un edificio de 5 pisos situado alrededor de un patio central. En la parte trasera de la escuela están los talleres rodeados de un patio, la secundaria se ubica en una barranca, la cual en el momento de las visitas, estaba cubierto con pasto que tenía varios meses sin cortar. Hay un aula por cada grupo, cuenta con una biblioteca, una aula digital con conexión a Internet, prefectura, así como oficinas para la directora y sub-directora. La escuela también cuenta con baños, uno para niños y otro para niñas. Algo que nos llamó la atención es que la escuela está totalmente cercada, no sólo la parte exterior sino los salones, bibliotecas, laboratorios y las aulas de cómputo.

La escuela cuenta con todos los servicios públicos e instalaciones para operar funcionalmente como son: agua entubada, luz, barda perimetral, canchas deportivas y

patio. El mobiliario, tal como pizarrones y bancas, está en malas condiciones; el aula de cómputo tiene 35 computadoras, aunque en el momento de la visita, no todas servían. La manera en que se dio cuenta de la infraestructura de la escuela fue a través de la utilización de una lista de cotejo, instrumento que se adjunta en los Anexos de este diagnóstico. Las listas de cotejo fueron llenadas en las múltiples visitas que se realizaron a la escuela.

La escuela no cuenta con la infraestructura adecuada, está en su mayoría destrozada, maltratada, sucia y el estado de la pintura es malo. Las aulas son amplias, pero no están alumbradas, ventiladas y aunque hay suficientes bancas para los alumnos están descuidadas o en mal estado; la escuela no cuenta con algún material didáctico en las paredes; cuentan con todos los vidrios aunque están rotos y maltratados.

#### **3.5.4. Personal y práctica docente**

Cuando llegamos a presentar el proyecto de investigación a las autoridades de la secundaria, ellas nos pidieron que hiciéramos el trabajo de campo en un grupo de tercero, en específico en 3° F porque este grupo tenía una característica específica: estaba conformado por alumnos ~~%sobrantes+~~ de dos grupos. El otro grupo que nos sugirieron observar fue el grupo que estaba saliendo bien en sus calificaciones, 2° C, este fue el criterio de selección de los sujetos a observar.

Cada grupo al día tenía 6 clases (sin contar la hora ampliada), al darnos cuenta de los horarios de cada uno, se observó que estos grupos ~~%compartían+~~ profesores de las materias Español, Matemáticas, inglés, Música, Historia y Educación Física; así que estas asignaturas fueron las que nos arrojaron los datos y prácticas aquí presentadas.

#### **3.5.5. Características de los grupos.**

Todos los grupos observados tienen en promedio 40 alumnos y sus edades varían de acuerdo al grado: los alumnos de segundo grado tienen de 13a 14 años y los de tercero de 14 a 15 años. Dentro del salón de clases, los niños se sientan en bancas de paletas. El grupo de tercero es resultado de la fusión de dos grupos; esto se debe a que muchos

estudiantes tuvieron alguna dificultad para seguir y se dieron de baja, o simplemente ya no asisten a la escuela.

Por ejemplo; desde el momento que se presentó a los alumnos al equipo de investigación (Septiembre 2011) la matrícula del grupo 3°F era de 35 alumnos al finalizar el proyecto (Enero 2012) sólo había 25 alumnos; las razones que dieron las autoridades fue que los alumnos reprobaron materias y ya no siguieron; que los padres habían cambiado a sus hijos de escuela o simplemente ya no asistieron.

## 4. Presentación de Resultados del Diagnóstico Educativo

---

### 4.1 Resultados encontrados en la Escuela primaria Í Estado de Aguascalientes

[*õ*] es una escuela pequeña que está bien cuidada+ (EPF6)<sup>20</sup>

#### 4.1.1 Asequibilidad

[*õ*] si quieren tener una escuela con mejores instalaciones, todos tenemos que participar+ (ED)

Como ya se mencionó, la dimensión de asequibilidad se refiere a la existencia de centros escolares suficientes con docentes formados que las atiendan. Así mismo, supone que se debe de contar con libros y materiales educativos suficientes, así como con la infraestructura y equipamiento necesario (Ruiz & Colaboradores, 2011).

#### Condiciones de infraestructura

La primaria consta de varios edificios en un solo piso situados alrededor de un patio central. En la parte trasera de la escuela hay un amplio jardín el cual en el momento de las visitas, estaba cubierto con pasto que tenía varios meses sin cortar. Hay un aula por cada grupo además de un aula con computadoras con conexión a Internet, biblioteca, así como oficinas para la directora y sub-directora. La escuela también cuenta con baños, uno para niños y otro para niñas.

La escuela cuenta con todos los servicios públicos e instalaciones para operar funcionalmente como son: agua entubada, luz, barda perimetral, canchas deportivas y

---

<sup>20</sup> La nomenclatura de las entrevistas se codificó de la siguiente manera: **E** =Entrevista, **PA** = Padre de Familia, **A** = Alumno, **M** = Maestro y **D** = Director y el Número representa el grado escolar.

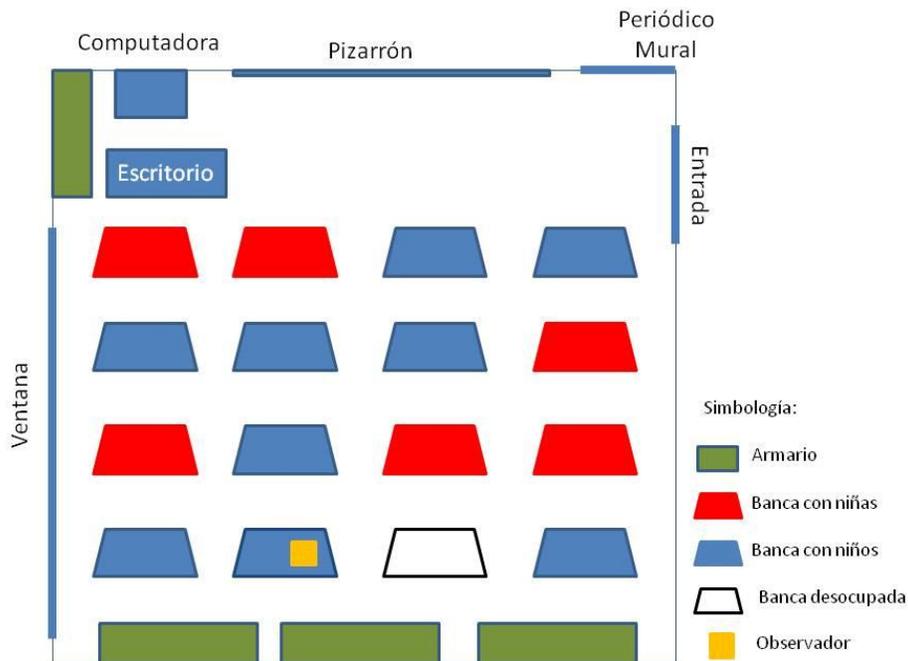
patio. El estado del mobiliario tal como pizarrones y bancas es excelente y tiene una amplia sala de cómputo en donde cada computadora da servicio a 6 alumnos aunque en el momento de la visita, no todas las computadoras servían. La manera en que se dio cuenta de la infraestructura de la escuela fue a través de la aplicación de una lista de cotejo, instrumento que se adjunta en los Anexos; éstas fueron llenadas por el equipo diagnóstico<sup>21</sup> en las múltiples visitas que se realizaron a la escuela.

La escuela está en su mayoría limpia, ordenada y el estado de la pintura es bueno. Las aulas son amplias, bien alumbradas, ventiladas y de suficiente tamaño para el número de alumnos; tienen suficiente material didáctico en las paredes, en la mayoría elaborado por los propios maestros, así como un pequeño periódico mural; cuentan con todos los vidrios y hay suficientes bancas para todos los alumnos; tienen armarios en donde se colocan los libros y cuadernos, así como otro material de uso escolar. El aula de sexto de primaria cuenta con computadora con acceso a Enciclopedia y equipo de proyección, así como impresora y bocinas. A continuación se presenta un diagrama del aula de sexto de primaria para que el lector se dé una idea general de la disposición de los salones en esta escuela (Ver Figura 1).

---

<sup>21</sup> El equipo de diagnóstico estaba conformado por la Directora del Proyecto: Mercedes Ruiz y Laura Solís Watson, alumna de la UIA, de la carrera de Pedagogía y que estaba inscrita en la materia: Diagnóstico Educativo, la cual impartía la Dra. Mercedes.

Ilustración 2 Aula de sexto de primaria



Fuente: Elaboración propia.

La escuela primaria en el Estado de Aguascalientes cumple con las características de infraestructura necesarias para cumplir adecuadamente con sus funciones, sin embargo los recursos que reciben de la Secretaría de Educación Pública con frecuencia son insuficientes para realizar el mantenimiento y las mejoras de infraestructura que requiere la escuela. Los recursos recibidos de la SEP se tienen que devengar de acuerdo a un rubro específico que haya predeterminado la SEP sin que la escuela tenga injerencia en esta decisión.

**Directora:** El año pasado nos llegó un cheque de la SEP que venía etiquetado para equipo y capacitación.

**Entrevistador:** ¿Y en qué lo gastaron?

**D:** En esa ocasión compramos una fotocopidora y con lo que sobró compramos unos libros para los maestros.

**E:** ¿Y si lo que les hace falta es otra cosa?

**D:** No pues no podemos gastar en otra cosa. A nosotros nos piden un presupuesto, y ya que lo mandamos y nos lo aprueban, tenemos que comprar exactamente eso, porque si no, lo tenemos que pagar con nuestro propio dinero.

**E:** ¿Y qué pasa si tienen algún problema con la infraestructura que se tenga que atender de manera urgente?

**D:** Pues entonces no sabemos qué hacer, porque no tenemos el dinero y es cuando tenemos que recurrir a los padres de familia para que nos apoyen, haciendo un donativo.

En conclusión, a pesar que la escuela cuenta con la infraestructura, mobiliario, docentes, materiales y libros necesarios para considerar que la escuela es asequible, su situación es vulnerable al no tener la autonomía de gestión para asignar los recursos recibidos a los gastos considerados por las autoridades como necesarios y por no contar con un fondo para emergencias.

#### 4.1.2 Accesibilidad

%6 ] la cuota es voluntaria de \$100 y es para el mantenimiento de la escuela. Está bien porque así la escuela está mejor.+(EPA6)

La dimensión de accesibilidad implica que la educación debe ser accesible a todos, obligatoria e inclusiva. Por ello, el sistema no debe discriminar y debe adoptar medidas positivas para incluir a los más marginados (Ruiz & Colaboradores, 2011).

Durante las entrevistas se quería averiguar si la escuela pedía una cuota y si esta práctica era causa de exclusión para algunos miembros de la comunidad escolar. En el caso de la escuela %Estado de Aguascalientes+se encontró que a pesar que se pide a los padres que contribuyan con una cuota de \$100 anuales por alumno, esta acción es aceptada por los padres de familia; %a cuota es para hacer mejoras a la escuela en general, por ejemplo para comprar thinner o pintura. La directora es muy buena y muy transparente. Nos indica cuánto recibió y después nos muestra el cheque que va a depositar+(EPA6).

La madre de otro alumno dijo: %a cuota es voluntaria y sí presionan a los padres para darla pero está bien porque con lo que da la Delegación y la SEP, no se cubren las necesidades de la escuela+ (EPA4)

En cuanto a otros procesos discriminatorios, si es que existen, estos son de bajas dimensiones tomando en cuenta que; durante el proceso de admisión a la escuela, no parecen haber prácticas discriminatorias ya que el procedimiento es el siguiente: los padres interesados llenan una solicitud en febrero en donde indican tres escuelas cercanas a su domicilio que prefieren para sus hijos. Posteriormente la SEP a través del Sistema Automatizado de Inscripción y Distribución (SAID) asigna un lugar a los alumnos aspirantes. En caso de no haber suficiente espacio en una escuela determinada, el alumno es asignado a una de las otras escuelas de su elección.

En cuanto a la existencia de discriminación hacia alumnos con capacidades diferentes solamente se puede mencionar que a la escuela no asiste ningún alumno con discapacidad física aunque sí alumnos con problemas de lenguaje y déficit de atención. La razón por la cual no asistan a esta escuela alumnos con estas características, se desconoce.

#### **4.1.3. Aceptabilidad**

[5] La maestra es muy buena y siempre me ayuda. (EA6)+

La dimensión de aceptabilidad tiene que ver con los estándares de la educación que se ofrece. El gobierno debe establecer, controlar y exigir determinados estándares en la educación. Esta dimensión también debe considerar aspectos como la relevancia y pertinencia del currículo, la no discriminación en la enseñanza y que ésta sea culturalmente apropiada. Además se debe garantizar la seguridad dentro de la escuela y la profesionalidad de los docentes (Ruiz & Colaboradores, 2011).

Con el propósito de dar cuenta del nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes de la escuela "Estado de Aguascalientes", se analizaron los resultados de los alumnos en la prueba ENLACE. La prueba ENLACE del 2011 evaluó las áreas de español, Matemáticas y Geografía y los resultados que pueden obtener los estudiantes son: excelente, bueno, elemental e insuficiente. En el análisis de las cifras, se pudo observar que en la prueba de Español, la mayoría de los alumnos de los grados de cuarto y sexto, obtuvieron el nivel de elemental, mientras que la mayoría de los alumnos de los grados de tercero y quinto obtuvieron el nivel de bueno.

Estos resultados son en todos los casos superiores a los obtenidos a nivel estatal. El índice de deserción de la escuela es del 0.5%, número mayor que el promedio de las diez escuelas más cercanas cuyo promedio es de -0.2%. En cuanto al índice de reprobación, este es de 0.5% dentro del cual el índice es mayor en hombres que en mujeres. El índice de reprobación es menor que el promedio de las diez escuelas más cercanas, el cual es de 1.4%. (ENLACE, 2011)

En el caso de la prueba de Matemáticas, la mayoría de los alumnos de los grados de cuarto, quinto y sexto obtuvieron un nivel de elemental mientras que tercero obtuvo casi por partes iguales (35 y 37%) los niveles de elemental y bueno. En todos los casos, estos resultados son ligeramente superiores que los promedios de nivel estatal. En el caso de la prueba de Geografía, en los grados de cuarto, quinto y sexto, la mayoría de los alumnos obtuvieron el nivel de elemental, mientras que la mayoría de los alumnos del tercer grado, obtuvieron el nivel de bueno. En todos los casos, los resultados de la escuela fueron superiores al promedio estatal.

Cabe enfatizar que el grado que mejor desempeño tuvo en las pruebas, fue el de tercero, cuyos docentes en el ciclo escolar en el que se aplicó la prueba fueron el Maestro Demetrio Linares y la Maestra Socorro Uribe. El detalle de los resultados de esta prueba se puede consultar en el Anexo de este trabajo.

[ ð ] es que yo sí sé, pero no quiero participar. (EA6)

A continuación se hace una descripción de las estrategias docentes que utiliza cada maestro con el objetivo de dar indicios sobre la aceptabilidad de la enseñanza en esta escuela. Además se presenta una apreciación sobre el vínculo que logra establecer cada maestro con sus alumnos:

Maestro A1: El maestro es Lic. Educación Primaria, tiene 28 años como docente y trabaja doble turno realizando uno de ellos en otra escuela. Durante las visitas, se observaron las siguientes estrategias de enseñanza: exposición de contenidos, lectura del libro de texto, elaboración de resúmenes, realización de mapas y esquemas, preguntas intercaladas, realización de juegos, repetición en voz alta de los contenidos, realización de ejercicios en el libro de texto o en el cuaderno. Otros elementos que se observaron durante las visitas

fueron: el maestro no incorpora elementos de la vida cotidiana de los alumnos ni de lo que sucede comunidad; en el trabajo dentro del aula predomina el trabajo individual; la actitud del maestro no fomenta la participación de los alumnos ya que con frecuencia los humilla y ridiculiza; el material didáctico del aula es rico y diverso. Dadas las observaciones y entrevistas a alumnos y maestro, el vínculo pedagógico del maestro con los niños es bajo dado a que el maestro se impacienta con frecuencia, asigna etiquetas a los alumnos y sus actitudes con frecuencia son irrespetuosas y severas.

Maestro B1: El maestro es Lic. Educación Primaria y tiene 4 años de experiencia. Durante las visitas a este grupo se observaron las siguientes estrategias: exposición de contenidos (por parte del profesor y del alumno), lecturas de los libros de texto, juegos que refuerzan los contenidos revisados, elaboración de ejercicios tanto en el libro de texto como en el cuaderno, preguntas intercaladas. Durante las observaciones se apreció que en el trabajo en el aula predomina el trabajo en equipo, atención a las problemáticas del alumno por parte del profesor, resolución de dudas, la actitud del maestro fomenta la participación del grupo, el material didáctico que se utiliza en el aula es elaborado por los alumnos y el profesor.

Maestra C1: La maestra es Lic. Educación Primaria y tiene 12 años de experiencia dando clases. Durante las visitas a este grupo, se observaron las siguientes estrategias de enseñanza: exposición de contenidos, lectura del libro de texto, realización de ejercicios en el libro de texto o en el cuaderno, elaboración de ejercicios con diferentes materiales, trabajo por proyectos, investigación a través de Internet utilizando la computadora del aula, elaboración de documentos y presentaciones con la computadora, proyección de información y videos en el aula.

Otros elementos que se observaron durante las visitas fueron: la maestra verifica si los alumnos han comprendido lo visto en clase y en caso de que no se haya retenido el aprendizaje, lo refuerza la siguiente clase; se fomenta mucho la participación de los alumnos quienes lo hacen de manera natural y espontánea; se realiza tanto trabajo individual como trabajo grupal; se recupera frecuentemente elementos de la vida cotidiana de los niños y de lo que sucede en la comunidad. Dadas las observaciones y entrevistas a alumnos y maestra, el vínculo pedagógico con los niños es alto dado que la maestra se

relaciona con los alumnos con paciencia e interés además de dar atención personalizada a los alumnos que lo requieren.

En conclusión, se observa que la mayoría de los docentes utilizan una cierta variedad de estrategias de enseñanza, tratan respetuosamente a sus alumnos fomentando su participación, procuran dar atención personalizada a los alumnos que lo requieren además de recuperar elementos del contexto en que se desarrollan los alumnos lo cual propicia el aprendizaje significativo. En estos casos la educación que se proporciona es aceptable. Sin embargo, también se observaron algunos estilos docentes en donde predominan estrategias de enseñanza basadas en la memorización y repetición. También se observaron en ocasiones actitudes irrespetuosas hacia los estudiantes además de una tendencia generalizada a etiquetar a los alumnos, calificando a la persona y no sus conductas. Estas prácticas juegan en deterioro de la aceptabilidad de la educación.

[5] No recibimos ningún apoyo para niños con necesidades especiales, Sólo la Ibero a veces nos ha apoyado+(ED)

Como ya se mencionó, a la escuela no asisten alumnos con discapacidades motoras; sin embargo sí asisten alumnos con problemas de lenguaje y de atención. Varios de los maestros y la directora nos informaron que en la escuela los alumnos de necesidades especiales no reciben ninguna ayuda o apoyo adicional por parte de la SEP, y solamente la Universidad Iberoamericana en ocasiones, ha apoyado en la atención a estos niños.

Los maestros tienen que recurrir a sus propios recursos para ayudarlos, dándoles la mayor atención posible lo cual deben realizar mientras desempeñan sus labores cotidianas por lo que el tiempo que les pueden dedicar es reducido. La escuela se limita a remitir a estos alumnos a instituciones públicas como: la Clínica de Ortolalia, Instituto Nacional de la Comunicación Humana o el Instituto Nacional de Pediatría. En estos casos generalmente los chicos no pueden ser atendidos de inmediato debido a la enorme demanda por estos servicios y una vez que son atendidos, generalmente son dados de alta antes de tiempo. La directora agregó que los papás no cuentan con los recursos para que los niños sean atendidos por un especialista privado.

La disposición de los maestros para apoyar a alumnos con necesidades especiales varía de caso a caso. En una entrevista, un alumno que presenta problemas de lenguaje

comentó, ~~La~~ maestra es muy buena y siempre me ayuda+, mientras que su profesor señaló, ~~Si~~ nos llegan algunos niños con problemas de aprendizaje, pero yo creo el problema con la mayoría es que no se esfuerzan+.

Se puede concluir que la educación que reciben los niños con alguna discapacidad no es aceptable ya que no están recibiendo los apoyos adicionales que requerirían para maximizar su potencial y desarrollo.

~~Algunos~~ de los problemas de mi escuela es que los niños se pelean mucho y que hay mucha basura+(EA3)

Ante la pregunta a alumnos sobre cuáles eran los principales problemas de su escuela, la respuesta más común fue, ~~El~~ problema más grande es que los niños se pelean mucho+y ~~En~~ la escuela hay mucha basura+.

Se registró que tanto directivos, docentes como padres de familia consideran que uno de los más grandes problemas que enfrentan los niños de esta escuela, es la desintegración y violencia familiar, la cual a veces es replicada por los alumnos dentro de la escuela. En una ocasión se observó a un niño que lloraba debido al acoso que sufría por parte de otro alumno. Al sugerirle que hablara con sus maestros y padres, el niño contestó: ~~En~~ mi maestro ya le dije y aunque habló con el niño, me sigue molestando. A mi papá mejor no le digo porque la última vez que lo mandaron a llamar, me pego y me pego y me pego, hasta que me rompió la mano, ¿ve cómo me la dejó?+(EA1)

Durante las observaciones se registraron varios incidentes de acoso escolar, lo cual va en detrimento de la aceptabilidad de la educación, ya que genera ambientes poco favorables para el aprendizaje. En cuanto a la manera en que las autoridades escolares manejan este tipo de incidentes, en una entrevista, un alumno dijo lo siguiente:

**E:** ¿Y qué hacen los maestros cuando algunos de tus compañeros se pelean?

**A:** Pues los regañan y los hacen pararse en el recreo ahí junto a la dirección en fila. No pueden hablar, ni comer, ni hacer nada hasta que acabe el recreo+.

Para los niños que viven situaciones de violencia o acoso escolar dentro de la escuela, su integridad física y emocional se ve amenazada, creando ambientes poco favorables para el aprendizaje limitando la aceptabilidad de la educación que se ofrece.

#### 4.1.4. Adaptabilidad

[5 ] La participación es muy baja, es bien difícil. Hay mucha apatía y poca disposición+. (EA3)

La adaptabilidad se refiere a la posibilidad de que la educación y las escuelas se adapten a los niños. Implica que la educación evolucione a medida que cambian las necesidades de la sociedad, que esta contribuya a superar las desigualdades y que pueda adaptarse a contextos específicos (Ruiz & Colaboradores, 2011).

Los maestros, directora y algunos padres de familia comentaron repetidamente que la participación de los padres es muy baja. Se reportó que no existen grupos de participación social activos y que los padres no participan ni apoyan las actividades escolares de sus hijos. La directora y los maestros consideran que se deja toda la responsabilidad del rendimiento académico y bienestar de los niños a la escuela sin que los padres asuman su corresponsabilidad. La directora y maestros buscan involucrar más a los padres, sin embargo un padre de familia manifestó: La participación es muy baja y siempre vienen los mismos: las vocales y uno que otro padre de familia+. La baja participación se atribuyó a la desintegración familiar y a que en muchos casos ambos padres trabajan, lo que les deja poco tiempo para participar activamente en la escuela.

[5 ] Vea como trata a mi niño, así sí participo. (EPA4)

Esta misma situación provoca que los padres tengan poco tiempo para supervisar el trabajo escolar de sus hijos. Una maestra comentó lo siguiente: Con niños muy abandonados+. En este mismo sentido, se reportó que la comunidad no participa en las actividades de la escuela y hay muy poca interacción con miembros de la comunidad.

La baja participación y el poco involucramiento de los padres en la educación de sus hijos resultan en la poca incidencia de los padres sobre el proyecto educativo, lo cual obstaculiza la posibilidad de que la educación se adapte al contexto de los niños. Por otro

lado, el bajo involucramiento de la comunidad en la escuela refuerza esta situación y juega en detrimento de la capacidad de la escuela de adaptarse al contexto de la comunidad que atiende.

Una cosa que se detectó en este diagnóstico en la primaria es que se han detectado alumnos que no saben cosas de aritmética, que pasan de año, llegan a sexto y se les dificulta hacer las divisiones o las multiplicaciones ¿Tendríamos que detenernos y caminar al paso del más lento? ¿Qué les impide a los profesores detenerse? ¿Alguna vez en esta escuela se realizó regularización?

Debo confesar que al hacer este relato de resultados; pensé en las tantas investigaciones que leí antes de hacer la mía, ver nuestras coincidencias pero sobre todo observar que falta implementar políticas educativas fortalecidas bajo la realidad de las escuelas.

## 4.2. Resultados encontrados en la Escuela Secundaria Í República de Panamá

[...] El problema más grande de esta escuela es la disciplina.  
La escuela debería ser más estricta+ (EPF3E)

### 4.2.1. Asequibilidad

[õ ] Pero vea cómo estáõ así ni ganas tiene uno de venir+(EA3F)

Como ya se mencionó, esta dimensión se refiere que la infraestructura de la institución escolar cuente con las condiciones sean suficientes y favorables para el aprendizaje de los alumnos, así mismo se supone que debe de contar con docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.; La escuela secundaria, no cumple con las características de infraestructura necesarias para realizar adecuadamente con sus funciones, sin embargo los recursos que reciben de la Secretaría de Educación Pública con frecuencia son insuficientes para realizar el mantenimiento y las mejoras de infraestructura que requiere la escuela. Durante las observaciones y las visitas a la escuela, se constató la falta de mantenimiento a la escuela; se observó que los padres de familia se quejaban acerca de esta deficiencia en mantenimiento y de que ellos son los que deben de ayudar a cuidar la escuela.

**Padre de Familia:** Desde que estoy aquí, me dicen que van a pintar la escuela, que van a limpiar, que pondrán cortinasõ

**Entrevistador:** ¿Sabe por qué no lo han hecho?

**PF:** Dicen queõ no hay recursos, que no tenemos dineroõ pero sabemos bien que sí lo hay porque nos piden una cuota... Lo que quiero saber es que se vea a dónde van los fondos.

**E:** ¿Desde cuándo están así las instalaciones?

**PF:** Pues tengo 3 hijas, todas han estado aquí... la verdad no había estado así de deteriorada el mobiliario,

**E:** Usted sabe ¿qué pasa si tienen algún problema con la infraestructura que se tenga que atender de manera urgente?

**D:** Pues nos piden ayuda para el mantenimiento una vez al año, es todo lo que sé,

En conclusión, a pesar de que la secundaria cuenta con una gran infraestructura, en el sentido de amplia y grande; el mobiliario y los materiales no cuentan con las condiciones favorables para esta dimensión. La infraestructura no es asequible en esta escuela porque carece de mantenimiento y las autoridades no invierten en ello. Falta un fondo básico para las escuelas en caso de cualquier emergencia, que se podría utilizar en esta dimensión, así como incrementar o fomentar la participación de los actores para mejorar la escuela.

### 4.2.3. Accesibilidad

[P] ¿Sabes dónde hay una clínica para abortar?+(EA3F)  
[O] Sí se exige... pues que se refleje+(EPF3F)  
[O] Pues no era mi primera opción, pero me queda cerca de mi casa+(EA2C)

La dimensión de accesibilidad implica que la educación debe ser accesible a todos, sin discriminación; esta dimensión abarca que la educación ha de ser asequible materialmente además que debe adoptar medidas positivas para incluir a los más marginados (Ruiz & Colaboradores, 2011).

Se realizaron entrevistas a los padres de familia, con el objetivo de averiguar si la escuela pedía una cuota y si esta práctica era causa de exclusión para algunos miembros de la comunidad escolar. En la Secundaria se encontró que a los padres de familia se les pide una cuota de \$200.00, cantidad con la que están de acuerdo cooperar, pero que se refleje a donde llegan estos fondos. Un padre de familia dice que las cuotas son casi obligatorias y si no la pagábamos no nos dejaban inscribir a nuestros hijos, creo que se me hace exagerado porque no se ven los resultados.

El padre de una alumna dijo pues sí, la cuota es voluntaria para pintar, arreglar el jardín etc. El único pero que le pongo a esto, es que si se exige que se pague, pues que se refleje.

En cuanto a otros procesos discriminatorios, uno de los principales es el hecho de ser madres y padres adolescentes y madres solteras. En las escuelas, las autoridades

comentaron: %Durante el tiempo de que estoy a cargo solo ha habido 3 niñas embarazadas, sólo una continuo con sus estudios+. Sin embargo, algunas alumnas de 3° F comentaron que sólo en su salón %pues más de 4 chicas han salido embarazadas en este año y claro han abortadoõ ¿Te acuerdas de la chica que se sentaba atrás de ti?, pues ella abortó la semana pasada+. Ante estas respuestas, se les pregunto si conocían a las chicas embarazadas, si sabían que pasó con ellas; las chicas comentaron que una alumna sabía dónde vivía su amiga. Fuimos a hablar con la mamá adolescente y nos comentó: %Bueno sigo estudiando, sólo que en otra escuela, la escuela (República de Panamá) si me dejó un tiempo estar ahí, pero luego me avisaron que debía de cambiarme de escuela, me transfirieron a la escuela de aquí enfrente+. Es así como vemos que la dimensión %accesibilidad+no se cumple en el caso de las alumnas que se embarazan, ya que las dejan seguir estudiando, pero no en su escuela de origen, la misma escuela las transfiere a una más cercana a su casa o a la zona escolar de origen.

En cuanto a la existencia de discriminación hacia alumnos con capacidades diferentes solamente se puede mencionar que a la escuela asiste a un alumno de estatura anormalmente baja<sup>22</sup>, la escuela no tiene procesos de no acceso a su educación, sin embargo la escuela no es asequible con las necesidades de este alumno, porque no cuenta con los materiales y bancas para su condición. En general, la secundaria cumple con dimensión de accesibilidad, pero es muy vulnerable con las madres adolescentes, porque aunque no les niegan totalmente el derecho a estudiar, si se lo niegan en su escuela de procedencia, un caso grave porque el índice de madres solteras en la escuela ha incrementado un 5% en 3 años.

---

<sup>22</sup> El alumno sufre de enanismo hipofisario.

#### 4.2.4. Aceptabilidad

[5] ¿Porque la verdad no le entiendo porque sus clases las da al pizarrón. Así cómo quiere que saque diez+(EA3F)

La dimensión de aceptabilidad tiene que ver con los estándares de la educación que se ofrece. El gobierno debe establecer, controlar y exigir determinados estándares en la educación. Esta dimensión también debe considerar aspectos relacionados como la relevancia y pertinencia del currículo, la no discriminación en la enseñanza y que esta sea culturalmente apropiada. Además se debe garantizar la seguridad dentro de la escuela y la profesionalidad de los docentes (Ruiz & Colaboradores, 2011).

Con el propósito de dar cuenta del nivel de aprendizajes alcanzados por los estudiantes de la escuela República de Panamá se analizaron los resultados obtenidos por los alumnos en la prueba ENLACE. La prueba ENLACE del 2011 evaluó las áreas de español, Matemáticas y Geografía y los resultados que pueden obtener los estudiantes son: excelente, bueno, elemental e insuficiente. En el análisis de las cifras, los resultados en la prueba de español se mantuvieron en los niveles de insuficiente y elemental durante la aplicación de esta prueba en 3 años mientras que en la materia de Matemáticas en los 3 años de aplicación de esta prueba obtuvieron el nivel insuficiente lo que nos muestra que no hubo un avance en estos años de manera positiva; estos resultados comparados con las 10 escuelas de la zona fue la más baja en estos 3 años.

En el caso de la prueba de Matemáticas, la mayoría de los alumnos de los grados de primero, segundo y tercero obtuvieron un nivel insuficiente en esta materia con casi el 80% de los alumnos en este nivel (primero y segundo) mientras que los alumnos de 3° obtuvieron casi el 70% de los alumnos en este nivel de insuficiencia. Se exhibe también que ningún alumno de la escuela alcanza el nivel de excelencia en los 3 años de aplicación del ENLACE en las secundarias. En todos los casos, estos resultados son superiores que los promedios de nivel estatal por más del 10%. En el caso de la prueba de Geografía, el 64% de los alumnos obtuvo el nivel de elemental, porcentaje ligeramente más alto en comparación con los niveles estatales que es del 54%; sin embargo los niveles de desempeño insuficiente y bueno están empatados con un 16% en los dos casos. En el caso de español, los tres grados salieron con más del 60% en el nivel de insuficiente, mientras el 30% restante se encuentran en el nivel elemental.

Cabe enfatizar, que el grado que mejor desempeño tuvo fue segundo año, cuyos docentes en el ciclo escolar que se aplicó la prueba son los que se observaron en este diagnóstico.

[õ ] Si sé del tema si lo hago. (EA3F)

[õ ] yo no participo me da pena son burlones mis compañeros. (EA3F)

[õ ] Voy pidiendo que diferentes alumnos participen pero por lo general, ellos levantan la mano para participar. (EMH)

Para identificar si se cumple con la dimensión de aceptabilidad en esta escuela, se describen las estrategias de dos docentes: un profesor que no cumple con esta dimensión y otro que, aunque cumple, está en una situación vulnerable por la falta de estrategias de enseñanza ante los alumnos. Además se presenta una apreciación sobre el vínculo que logra establecer cada maestro con sus alumnos:

Maestro A2: El maestro es Lic. en Educación Secundaria, tiene 15 años como docente y trabaja doble turno realizando uno de ellos en otra escuela. El profesor da clases de Matemáticas al grupo de 3° E. Durante las visitas, el equipo diagnóstico observó las siguientes estrategias de enseñanza: exposición de contenidos, elaboración de ejercicios en el libro de texto, explicaciones en el pizarrón, así como dictar los puntos del tema a tratar. Otros elementos que se observaron durante las visitas fueron: que el maestro da sus clases al pizarrón, así como la falta de incorporación de elementos de la vida cotidiana de los alumnos y de lo que sucede comunidad; en el trabajo dentro del aula predomina el trabajo individual; la actitud del maestro no fomenta la participación de los alumnos ya que no hay alguna motivación a los alumnos para continuar sus estudios, en palabras de los alumnos ~~que~~ pues la verdad no le entiendo porque sus clases las da al pizarrón.. Así cómo quiere que saque diez;+el profesor no ocupa algún material didáctico dentro del aula.

Dadas las observaciones y entrevistas a alumnos y maestro, el vínculo pedagógico del maestro con los niños es bajo dado a que no hay disciplina por parte del grupo, el profesor no ejerce una autoridad rígida ante ellos, ni tiene estrategias de enseñanza que motive al alumno a estudiar matemáticas, la falta de motivación es lo primordial en esta clase.

Maestro B2: El maestro es Lic. en Educación Secundaria con especialidad en la clase de Español, este profesor imparte esta materia en los grupos de 2° y 3°. Durante las visitas se observaron las siguientes estrategias: exposición de contenidos (por parte del profesor y del alumno), lecturas de los libros de texto, juegos que refuerzan los contenidos revisados, elaboración de ejercicios tanto en el libro de texto como en el cuaderno, preguntas intercaladas, así como estrategias de aprendizaje participativo como el debate.

[õ ] Creo que esta estrategia ayuda a que los alumnos  
vean la realidad. (EME)

[õ ] Me ayuda a expresar lo que traigo aquí (se toca el pecho) (EA3F)

El debate es una estrategia por parte del profesor que fue la que más nos interesó, esto porque los alumnos escogen los temas de su interés, en el tiempo que estuvimos los temas que se presentaron fueron: el aborto, enfermedades de transmisión sexual, métodos anticonceptivos, hombres vs mujeres, las relaciones en la adolescencia.

Esta estrategia fue bien recibida por parte de los alumnos, ya que se vio la gran participación de ellos, así como la elaboración de sus propios materiales para la presentación de temas que en palabras de los alumnos ~~son~~ <sup>son</sup> los que más nos interesan+. Durante las observaciones se apreció que en el aula predomina el trabajo en equipo, atención a las problemáticas del alumno por parte del profesor, resolución de dudas, la actitud del maestro fomenta la participación del grupo, el material didáctico que se utiliza en el aula es elaborado por los alumnos y el profesor.

En conclusión, se observa que los docentes utilizan una cierta variedad de estrategias de enseñanza, tratan respetuosamente a sus alumnos fomentando su participación, procuran dar atención personalizada a los alumnos que lo requieren además de recuperar elementos del contexto en que se desarrollan los alumnos lo cual propicia el aprendizaje significativo. En estos casos la educación que se proporciona es aceptable. Sin embargo, también se observaron algunos estilos docentes en donde predominan estrategias de enseñanza basadas en la memorización y transmisión de conocimientos sin tomar en cuenta que los alumnos tienen diferentes estilos de aprendizaje. También se observaron, en ocasiones, actitudes irrespetuosas hacia los estudiantes además de una tendencia

generalizada a etiquetar a los alumnos, calificando a la persona y no sus conductas. Estas prácticas juegan en deterioro de la aceptabilidad de la educación.

[  ] La escuela está peor que nunca, no hay disciplina y va para abajo. (EPF3F)

[  ] El problema está principalmente en los maestros. (EPF3F)

Ante la pregunta a alumnos sobre cuáles eran los principales problemas de su escuela, la respuesta más común fue, ~~el~~ problema más grande es que los niños se pelean mucho+ ~~hay~~ muchos alumnos que tienen desintegración familiar+y ~~son~~ chicos violentos, no hay disciplina en esta escuela+

Se registró que tanto directivos, docentes como padres de familia consideran que uno de los más grandes problemas que enfrentan los niños de esta escuela, es la desintegración y violencia familiar, la cual a veces es replicada por los alumnos dentro de la escuela. En una ocasión se observó que los alumnos se pelean dentro del aula. Una situación en particular fue que un estudiante me dijo: ~~no~~ te preocupes: si yo digo que no te peguen ni te molesten, no lo harán+; posteriormente me enteré que este joven es cabecilla de una pandilla ubicada en Vasco de Quiroga.

Se registraron varios incidentes de acoso escolar, lo cual va en detrimento de la aceptabilidad de la educación, ya que genera ambientes poco favorables para el aprendizaje. En cuanto a la manera en que las autoridades escolares manejan este tipo de incidentes, en una entrevista, un alumno dijo lo siguiente:

**E:** ¿Y qué hacen los maestros cuando algunos de tus compañeros se pelean?

**A:** Pues los regañan y los llevan a prefectura. Pero no nos dan un castigo o algo así, solo nos dicen que no lo volvamos a hacer.

Para los niños que viven situaciones de violencia o acoso escolar dentro de la escuela, su integridad física y emocional se ve amenazada, creando ambientes poco favorables para el aprendizaje y limitando la aceptabilidad de la educación que se ofrece.

#### 4.2.5. Adaptabilidad

[5] % eso ¿qué es?+(EA3F)

[6] %a participación es muy mala y los papas se quejan de todo+(EPF3F)

La adaptabilidad se refiere a la posibilidad de que la educación y las escuelas se adapten a los niños. Implica que la educación evolucione a medida que cambian las necesidades de la sociedad, que esta contribuya a superar las desigualdades y que pueda adaptarse a contextos específicos (Ruiz & Colaboradores, 2011).

Los maestros, directora y algunos padres de familia comentaron repetidamente que la participación de los padres es muy baja. Se reportó que no existen grupos de participación social activos y que los padres no participan ni apoyan las actividades escolares de sus hijos. La directora y los maestros consideran que se deja toda la responsabilidad del rendimiento académico y bienestar de los niños a la escuela sin que los padres asuman su corresponsabilidad. La directora y maestros buscan involucrar más a los padres, sin embargo un padre de familia entrevistado afirmó, %a participación es muy baja y siempre vienen los mismos: las vocales y uno que otro padre de familia+. La baja participación se atribuyó a la desintegración familiar y a que en muchos casos ambos padres trabajan, lo que les deja poco tiempo para participar activamente en la escuela.

En este mismo sentido, se reportó que la comunidad no participa en las actividades de la escuela y hay muy poca interacción con miembros de la comunidad. Un padre de familia comentaba %antes sí participaban todos, los padres participaban más. Los papás hasta llegaron a sembrar unas huertas en la Secundaria, hacer arreglos en la escuela, etc.+

Para la secundaria la dimensión de adaptabilidad no la cumple, por la baja participación de los padres de familia dentro del contexto escolar, así como la falta de promoción por parte de las autoridades de los grupos de participación en las escuelas. Se observó que la poca participación de los padres dentro de la escuela hace que los alumnos no se sientan motivados a establecer un vínculo con la escuela.

La secundaria arroja situaciones que sabemos que existen dentro de ella; sin embargo, ¿qué es lo que no hacemos para tratar de erradicarlas? ¿Qué nos falta por hacer?. Como ciudadanía tendríamos que exigir nuestro Derecho a recibir una educación de calidad, que

como alumnos podamos decirle al profesor que no falte (tal como se vio en este apartado) o que se exijan medidas para llevar un control en cuestión de violencia.

El Estado no solamente debe de proveer a las secundarias programas para ~~tratar~~ de erradicar las necesidades de éstas sino que debe de hacer un seguimiento de éstos para ver sí sirven y sino hacer una evaluación y empezar de nuevo. En el siguiente capítulo se presentan algunas recomendaciones para solucionar algunas problemáticas que detecte en este diagnóstico.

## 5 Conclusiones y Recomendaciones

---

Los derechos humanos son intrínsecos a toda persona por el simple hecho de nacer y son irrenunciables, fundamentales y vinculados con la dignidad de cada ser humano. La educación es un derecho humano y un elemento indispensable para el progreso económico y social de las naciones, por lo que es menester de todo gobierno reconocer que el acceso pleno y en condiciones de igualdad a la misma.

Dentro de todos los derechos humanos, el Derecho a la Educación (DE) se considera como un derecho clave, ya que el contar con educación es indispensable para conocer, exigir y disfrutar de otros derechos humanos. La educación además impulsa y potencia el desarrollo de la persona, el cual depende del nivel de conocimientos, capacidades y valores humanos que alcance. Es por ello que los individuos que no reciben educación sufren un daño irreversible, pues quien carece de educación en su infancia y juventud, queda excluido de la sociedad, y expuesto a la pobreza.

Los estándares del derecho a la educación que propone el derecho internacional de los derechos humanos han sido ratificados por los Estados miembros, lo que se refleja en su legislación vigente. Los principios de igualdad, gratuidad, equidad, no discriminación y respeto a la diversidad, están enunciados en los textos constitucionales, aun cuando existen contradicciones en su aplicación.

Aunque parezca obvio, debe de tener presente que el Estado, tiene la obligación de garantizar a través del Sistema Educativo Nacional que todos los mexicanos tengan acceso a la educación básica, asistan a la escuela de manera regular, permanezcan en ella y que en ese tránsito todos logren aprendizajes equiparables, relevantes para su vida presente y futura.

En este estudio se identificaron características, alcances y limitaciones de la aplicación del derecho a la educación, en las escuelas seleccionadas. Uno de los hallazgos importantes es que los actores involucrados en las escuelas no se preocupaban por garantizar el derecho a la educación, porque consideraban que bastaba con el acceso de los jóvenes a la escuela, pero no tenían conciencia de los otros componentes.

Este diagnóstico educativo tuvo como finalidad dar cuenta del estado que guarda el derecho a la educación en la Escuela Primaria y la Escuela Secundaria a partir del modelo de Katarina Tomasevski de las cuatro As.

En relación con el trabajo, será necesario complementar las indagaciones actuales sobre la existencia de recursos con la valoración de su suficiencia y adecuación a las necesidades de aprendizaje de niños y jóvenes de distintos contextos, así como a los propósitos curriculares de cada nivel educativo.

El derecho de aprender debe ser visto como un aspecto central del derecho a la educación. Si los alumnos transitan por la educación básica en los tiempos establecidos, pero al terminar no alcanzan los aprendizajes esperados, la escuela y el sistema educativo en su conjunto no están cumpliendo cabalmente con su sentido fundamental.

Internacionalmente se establece de manera cada vez más clara que el derecho a la educación incorpora la noción del derecho de aprender: Un acierto importante del movimiento de Educación para Todos ha sido precisamente poner el acento en las necesidades básicas de aprendizaje, constituyendo una especie de metáfora para recordarnos que el objetivo de cualquier acción educativa es que haya aprendizaje+ (Ferreiro, 1998, cit., en UNESCO, 2007, p. 28).

Al analizar lo que los estudiantes aprenden y compararlo con lo que indica el currículo deberían aprender, se observa que sí adquieren conocimientos y habilidades los cuales difícilmente aprenderían sin asistir a la escuela. Sin embargo, estos conocimientos son insuficientes. En general, se logra la adquisición de los que son susceptibles de generalización y mecanización, pero no se arriba a los que requieren una reflexión, los cuales pueden llevar a procesar la información de manera única, adaptada a las circunstancias de problemáticas de la vida real.

La evaluación puede aportar elementos valiosos para la reflexión y el diseño de políticas educativas, como es el caso de la clarificación sobre los aprendizajes que se logran con cierta facilidad y los que requieren mayores esfuerzos pero que son necesarios para alcanzar los objetivos curriculares.

En el caso de la primaria, se encontró que la escuela cumple con la dimensión de asequibilidad y accesibilidad; sin embargo, faltaría reforzar cuestiones vinculadas con la dimensión de aceptabilidad.

A partir de los resultados de aceptabilidad, se observó que los profesores no están capacitados para atender a niños con necesidades especiales y que existe gran heterogeneidad en la forma de establecer y fomentar el vínculo pedagógico.

La participación social de la comunidad se reduce a acciones orientadas a mejorar la disponibilidad de la escuela, su infraestructura y condiciones físicas, pero no se identifican las necesidades sociales, ni se involucra a los niños en actividades encaminadas a solucionarlas. Por lo tanto, esta limitación en la participación es un reflejo de que el criterio de adaptabilidad no se cumple cabalmente en este caso.

En el caso de la secundaria, la escuela cumple parcialmente con la dimensión de asequibilidad y accesibilidad, tal como se describe con detalle en el capítulo 4. La escuela no cuenta con la infraestructura adecuada, y la que hay se encuentra en mal estado, o no se utiliza, como es el caso mencionado de la biblioteca y la sala de cómputo. Por lo que respecta a la accesibilidad, se muestran indicios de discriminación a las niñas embarazadas, negándoles la inscripción al ciclo escolar.

Se puede afirmar entonces, que la situación del derecho a la educación, principalmente en la secundaria no está siendo garantizada plenamente para todos los niños, pues existe una distribución desigual e inequitativa de las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje. Son precisamente los alumnos que provienen de contextos socioeconómicos con mayor desventaja quienes asisten a escuelas con mayores carencias y es en estas escuelas en donde, observan los mayores déficits en relación con los resultados de aprendizaje.

En cuanto a las dimensiones de aceptabilidad y adaptabilidad, la escuela no cumple con el derecho de la educación.

La aceptabilidad se ve seriamente limitada por el ausentismo de los profesores y por las malas prácticas pedagógicas que se observaron en las clases. Si tomamos en cuenta que los resultados de la prueba Enlace han sido considerados indicador de calidad y por ende, de aceptabilidad, esta secundaria no cumple con esta condición, dado que presenta los resultados más bajos de la zona en dicha prueba.

Finalmente, tampoco hay indicios de aceptabilidad, dado que no se han encontrado en esta escuela mecanismos que impulsen la participación social de los padres de familia, ni la de los propios estudiantes en la solución de los problemas comunitarios, entre los que abundan la violencia, la pobreza, la discriminación y el abandono.

La cuestión de la participación social en las dos escuelas es nula; aunque las dos cumplen con el registro de un Consejo de Participación Social, como parte de la Alianza por la Calidad de la Educación. En ninguna de las dos escuelas se ejecutan las acciones pactadas, ni se ha evaluado el programa en los 3 años transcurridos desde que se ha implementado este consejo.

Todos estos hallazgos, nos llevan a proponer las siguientes recomendaciones:

1. Para la primaria:

a) Aprovechar el apoyo de la Casa Meneses para:

- ✓ Elaboración e impartición de talleres o programas de atención a los estudiantes de este nivel, tales como: Taller de Tareas, Clases de Inglés, Clases de Matemáticas, Clases de Música o vinculadas al Arte.
- ✓ Atención pedagógica integral (personal, intelectual, social y emocional) para alumnos que presenta necesidades educativas especiales; se propone que esta atención pedagógica se imparta en la Casa Meneses para que apoyen con los medios necesarios para que los alumnos puedan desarrollarse de manera.
- ✓ Fortalecimiento de la formación de los docentes con talleres elaborados por psicólogos y pedagogos sobre temas como: hiperactividad, déficit de atención y alguna ligera discapacidad en los niños de esta edad.

b) Difundir las buenas prácticas de relación pedagógica maestro - alumno identificadas, entre los docentes de la escuela.

## 2. Para la secundaria

### a) Aprovechar el apoyo de la Casa Meneses para:

- ✓ Impulsar la asequibilidad mediante campañas de educación ambiental y recolección de basura en y fuera de los salones para promover una conciencia de limpieza en la escuela.
- ✓ Promover cursos de educación sexual dirigidos tanto a alumnos como a padres de familia, con el objetivo de propiciar un canal de comunicación entre ellos, para que puedan hablar de estos temas con confianza y disminuir los problemas identificados en esta secundaria.
- ✓ Difundir los servicios del despacho jurídico en temas relacionados con violencia intrafamiliar y dentro de la escuela, abandono, acoso escolar, entre otros.

### b) En lo correspondiente a la dimensión de asequibilidad, se sugiere que la secundaria promueva en clases de Ciencias o en Tutoría la elaboración de materiales didácticos por parte de los alumnos con materiales reciclables, con el fin de fomentar una conciencia ambiental entre ellos y se pueda mejorar la limpieza de la escuela.

## 3. Para ambas:

- a) Activar los Consejos de Participación Social conformados por los tres actores de la escuela (padre de familia, director y profesores)
- b) Impartir a los padres de familia, a los directores y a los profesores talleres sobre resolución pacífica de conflictos, con el fin de crear canales de comunicación efectivos entre los involucrados, orientados a la solución de problemas.
- c) Canalizar, atender y dar seguimiento, con el apoyo de la Casa Meneses, a alumnos, tanto niños como adolescentes, que necesiten atención psicológica para propiciarles una mejora en su vida social y académica.

Esta investigación me hace reflexionar que el análisis de las políticas educativas en México se puede hacer desde la perspectiva del derecho a la educación, para valorar que líneas de acción son implementadas por el Estado. La educación vista como derecho abre posibilidades para generar nuevas vertientes de análisis como: la relación entre Estado y educación, las acciones de los diferentes Organismos que velan para garantizar este derecho y luchan por defenderlo y promoverlo y observar que algunas acciones por parte del Gobierno Federal impide que se garantice el ejercicio de este derecho en los niños, niñas y jóvenes de nuestro País

## 6 FUENTES CONSULTADAS

---

- Bustamante, r., Cosío g., & Ruiz, c. (2006). *Diagnóstico Socio-Cultural y Urbanístico de las áreas del Pueblo de Santa Fe, Tlapechico y La Mexicana*. México D.F.: UIA
- Delegación Álvaro Obregón. (2011). *La Delegación en Cifras*. Recuperado el 25 de noviembre de 2011, de <http://www.dao.gob.mx/delegacion/encifras/index.php>
- Diario Oficial de la Federación. (5 de febrero de 1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado en diciembre de 2011, de Cámara de Diputados. H. Congreso de la Unión: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>
- \_\_\_\_\_(13 de julio de 1993). *Ley General de Educación*. Recuperado el septiembre de 2011, de Cámara de Diputados. H. Congreso de la Unión: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>
- Flores-Crespo, P. (por aparecer) *La política educativa y la democracia. Euforia, cambio e incumplimientos en el periodo 2000-2010*.en Libro de conmemoración por los 90 años de la SEP. México, SEP-FCE.
- (Flores-Crespo, (por aparecer))Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2008). *Panorama educativo de México 2008. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. Distrito Federal: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- \_\_\_\_\_. (2009). *El derecho a la educación en México. Informe 2009*. Distrito Federal: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Instituto Nacional de Estadística Geográfica (2004). *Las personas con discapacidad en México: una visión censal*. Aguascalientes: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- \_\_\_\_\_(2007). *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, Módulo Infantil*. INEGI.
- \_\_\_\_\_ (2010.). *Censos y Conteos de población y Vivienda*. Recuperado el septiembre de 2010, de Instituto Nacional de Estadística y Geografía: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/default.aspx>
- \_\_\_\_\_ (2010 ). *Encuesta Nacional de Ingreso y Gasto en los Hogares*. Recuperado el septiembre de 2010, de Instituto Nacional de Estadística y Geografía: <http://www.inegi.org.mx/inegi/default.aspx?s=est&c=10656>
- \_\_\_\_\_(2011). *México en Cifras: Información Nacional, por Entidad Federativa y Municipios*. Recuperado el 25 de noviembre de 2011, de <http://www.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?e=9>
- Latapí, P. (2009), *El Derecho a la Educación*, Revista Mexicana de Investigación Educativa 14 (2009): 255-287 <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&critrio=ART40012>
- \_\_\_\_\_ (2009b). *El derecho a la educación en México: ¿real o metafórico?* Revista Este País marzo No. 216, pp. 32-38. Encontrado en: [http://www.estepais.com/inicio/historicos/216/5\\_educacion\\_derecho\\_latapi.pdf](http://www.estepais.com/inicio/historicos/216/5_educacion_derecho_latapi.pdf)
- Pavón, M. (2001), *El Derecho a la Educación en México: ¿Es sólo una metáfora? ¿Por qué no es exigible?*, en Revista Educación 165 (2001):11-14

- Tomasevski, K. (2001). *Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable*. Gothenburg: Raoul Wallenberg Institute/ Sida.
- \_\_\_\_\_ (2004), *El Asalto a la educación*, Oxfam, España, , Interpón, Colección de libros de encuentro
- \_\_\_\_\_ (2004). *Indicadores del derecho a la educación*; en Revista del Instituto Interamericano de Derechos humanos, Vol.40
- Observatorio Ciudadano de la Educación (2003). *Derecho a la educación en México*. México. Encontrado en: [www.observatorio.org/comunicados/comun098\\_3.html](http://www.observatorio.org/comunicados/comun098_3.html).
- \_\_\_\_\_ (2009). *Síntesis OCE . Derecho a la educación*. Encontrado en: [http://www.observatorio.org/derecho\\_educacion/AbstractOCE-DerechoEducacion-feb10.pdf](http://www.observatorio.org/derecho_educacion/AbstractOCE-DerechoEducacion-feb10.pdf)
- \_\_\_\_\_ (2009). *El derecho a la educación en México: situación y perspectivas+* México. Encontrado en: [http://www.observatorio.org/comunicados/EducDebate36\\_DerechoEducacion.html](http://www.observatorio.org/comunicados/EducDebate36_DerechoEducacion.html)
- Organización de los Estados Americanos. (1948). *Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre* Encontrado en: <http://www.cidh.org/Basicos/Basicos1.htm>
- \_\_\_\_\_ (1969). *Convención Americana de Derechos Humanos* Encontrado en: <http://www.oas.org/juridico/spanish/firmas/b-32.html>
- Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Encontrado en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- \_\_\_\_\_ (1989). *Convención sobre los derechos del niño* Encontrado en: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>
- \_\_\_\_\_ (1999). *Los derechos económicos, sociales y culturales*. Informe preliminar de la Relatora Especial sobre el Derecho a la Educación, Sra. Katarina Tomasevski, de conformidad con la resolución 1998/33 de la Comisión de Derechos Humanos Encontrado en <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/>
- \_\_\_\_\_ (2000). *Declaración del Milenio*. Encontrado en: <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>
- \_\_\_\_\_ (2000). *Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Informe provisional de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Katarina Tomasevski, presentado de conformidad con la resolución 1999/25 de la Comisión de Derechos Humanos Encontrado en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/>
- \_\_\_\_\_ (2001). *Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Informe anual de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Katarina Tomasevski, presentado de conformidad con la resolución 2000/9 de la Comisión de Derechos Humanos Encontrado en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/>
- \_\_\_\_\_ (2002). *Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Informe anual de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Katarina Tomasevski, presentado de conformidad con la resolución 2001/29 de la Comisión de Derechos Humanos Encontrado en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/>
- \_\_\_\_\_ (2003). *Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Katarina Tomasevski,

- presentado de conformidad con la resolución 2002/23 de la Comisión de Derechos Humanos Encontrado en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/>
- \_\_\_\_\_ (2003), *Diagnóstico sobre los Derechos Humanos en México*, Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos
  - \_\_\_\_\_ (2004). *Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales: El Derecho a la Educación*. Informe presentado por Katarina Tomasevski, Relatora Especial sobre el derecho a la educación Encontrado en: <http://www.catedradh.unesco.unam.mx/RelatorDE/>
  - \_\_\_\_\_ (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* Encontrado en: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
  - \_\_\_\_\_ (2011). *Informe del relator especial sobre el derecho a la educación*, Sr. Vernor Muñoz. Encontrado en: [http://ap.ohchr.org/documents/dpage\\_s.aspx?m=99](http://ap.ohchr.org/documents/dpage_s.aspx?m=99)
  - Ruiz, M., & Colaboradores. (2011). *Política y Configuración Discursiva de la Educación*. México D.F.: Reporte de Investigación en proceso. Información de circulación restringida.
  - \_\_\_\_\_ (2011). *México, el controvertido derecho a la educación: una aspiración incumplida*. México D.F.: Información de circulación restringida hasta su publicación en la Revista Nexos.
  - Schmelkes, S. (2000). La combinación de estrategias cualitativas y cuantitativas en la investigación educativa a partir de tres estudios de caso. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* .
  - Schettino, A. (2003). *El derecho a la educación*. *Revista de la Facultad de Derecho de México*. Año 2003, No. 241. México: UNAM. Encontrado en: <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/facdermx/cont/241/art/art10.pdf>
  - Secretaría de Educación Pública (2011) *Programas Estratégicos de Educación Básica*. Recuperado el 27 de noviembre de 2011. [http://www.sep.gob.mx/es/sep1/Programas\\_Estrategicos](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/Programas_Estrategicos)
  - Secretaría de Educación Pública del Distrito Federal (2009). *Exclusión Educativa de la Delegación Álvaro Obregón*. Recuperado el 27 de noviembre de 2011, de [http://www.educacion.df.gob.mx/se//images/exclusion\\_educativa/alvaro\\_obregon.pdf](http://www.educacion.df.gob.mx/se//images/exclusion_educativa/alvaro_obregon.pdf)
  - Torres, R. M. (2006). *Derecho a la educación es mucho más que acceso de niños y niñas a la escuela*. Simposio Ciutat.edu: Nuevos retos, nuevos compromisos. Barcelona: Diputación de Barcelona.
  - Taylor. (2009). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
  - Ulloa, M, (2006), *Las exclusiones de la educación básica y media superior en el D.F.*, México D.F.: Gobierno del Distrito Federal y UNICEF
  - Ulloa, M. & Ulloa, M. (2010). *La educación preescolar en el Distrito Federal*. México: Secretaría de Educación del Distrito Federal. Encontrado en: <http://www.observatorio.org>
  - UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje* Jomtien. Encontrado en: [http://www.oei.es/quipu/marco\\_jomtien.pdf](http://www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf)
  - \_\_\_\_\_ (2000). *Foro Mundial sobre la Educación: Marco de Acción de Dakar* Encontrado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
  - \_\_\_\_\_ (2001). *Declaración de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural* Encontrado en: [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

- \_\_\_\_\_ (2005). *Conferencia Internacional sobre la Educación Básica como Derecho Humano Fundamental y el Marco Jurídico de su Financiación. Declaración de Yakarta* Encontrado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001442/144224s.pdf>
- \_\_\_\_\_ (2010). *Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos. Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable.* Marco de Acción de Belem Encontrado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187789m.pdf>
- UNESCO-OREALC (2002), *Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*, Disponible en: (PRELAC)
- \_\_\_\_\_ (2003), *Informe Regional de Monitoreo de EPT*
- \_\_\_\_\_ (2004), *Educación para Todos en América Latina: Un objetivo a nuestro alcance*, Santiago
- \_\_\_\_\_ (2004), *La conclusión final de la educación primaria en América Latina: ¿Estamos realmente tan cerca?* Informe Regional sobre los Objetivos de Desarrollo del Milenio Vinculados a la Educación, Santiago

## 7 ANEXOS

---

# Guía de Observación

---

Fecha:

Observador:

Objetivo Particular: Describir los procesos de enseñanza-aprendizaje significativos para los estudiantes en las escuelas. (Aceptabilidad)

- **Estilos y estrategias de enseñanza de los docentes**
- **Estilos de aprendizaje de los alumnos**
- **Relación pedagógico maestro-alumno**
- 

Objetivo Particular: Reconocer el grado en que el ambiente escolar influye en el rendimiento del alumno. (Aceptabilidad)

- **Grado de participación de los alumnos durante la clase**
- **Actitud del alumno en el aula**
- **Ambiente escolar (relación entre pares, violencia escolar, relación con autoridades y profesores)**

# Guía de la Entrevista a Padres de Familia

---

Entrevista en:	
Turno:	
Entrevistado:	Entrevistadora:
Fecha:	Hora:
Género:	Edad:
Grado de su hijos(s)	

- 1.- Sabe si en esta escuela ¿Hay grupos de participación social?
- 2.- ¿Cuáles son las formas de participación de estos grupos?
- 3.- Usted cómo padre de familia ¿Cómo participa en la escuela?
- 4.- Usted sabe si la comunidad participa de alguna manera en la escuela ¿cómo?
- 5.- ¿Cómo considera que es el grado de participación de los padres de familia y la comunidad en la escuela?
- 6.- ¿Cree que la participación de la familia y de la comunidad en la escuela es importante?  
¿Por qué?
- 7.- Por último, ¿la escuela requiere de alguna cuota por parte de los ustedes?  
¿Por qué motivo se la pidieron y a cuánto asciende esta cuota?

# Guía de la Entrevista a Autoridades Escolares

---

Entrevista en:	
	Turno:
Entrevistado:	Entrevistadora:
Puesto que Ocupa:	Años de gestión:
Fecha:	Hora:

- 1.- En esta escuela ¿Hay grupos de participación social?
- 2.- ¿Cuáles son las formas de participación de estos grupos?
- 3.- ¿Cuáles son las formas de participación de los padres de familia?
- 4.- ¿Cuál es la participación de la comunidad dentro de la escuela?
- 5.- ¿Cómo considera que es el grado de participación de los padres de familia y la comunidad en la escuela?
- 6.- ¿Cree que la participación de la familia y de la comunidad en la escuela es importante?  
¿Por qué?
- 7.- Por último, ¿la escuela requiere de alguna cuota por parte de los padres de familia?  
¿por qué motivo y a cuánto asciende esta cuota?

# Guía de la Entrevista a Alumnos:

---

## Datos personales

Grado:

Género:   MACULINO       FEMENINO

Edad:

**1. En tu clase ¿trabajan por proyectos?**

---

---

---

---

**2. Comprendo las explicaciones del profesor cuando:**

---

---

---

---

**3. Yo participo en clase cuando:**

---

---

---

---

**4. Para realizar mis tareas consulto:**

---

---

---

---

**5. Un ejemplo de cómo aplico lo aprendido en clase es:**

---

---

**6. Describe una de tus clases**

---

---

---

---

**7. ¿El maestro pone ejemplos de la vida cotidiana cuando explica su clase?**

---

---

---

---

**8. ¿Cuáles crees que sean los problemas de tu escuela y tú comunidad?**

---

---

---

---

**9. ¿Tus maestros hablan de éstos problemas y de lo que sucede en tú comunidad?**

---

---

---

---

# Guía de la Entrevista a Profesores:

---

## Datos generales.

Nombre:

Formación:

Grado en que imparte clases:

Años que lleva dando clases:

**1. Las estrategias didácticas que implemento en clase son:**

---

---

---

---

**2. El modelo didáctico que sigo en clase es:**

---

---

---

---

**3. Los proyectos o prácticas que realizamos en clase son:**

---

---

---

---

**4. ¿Cómo elijo el tema de los proyectos o prácticas a realizar?**

---

---

---

---

5. Los materiales didácticos que utilizamos en clase son:

---

---

---

---

6. Motivo la participación de mis estudiantes a través de:

---

---

---

---

7. ¿Uso ejemplos relacionados con la vida diaria de mis alumnos?

---

---

---

---

8. Las preguntas y temas que más se plantean en el grupo tienen que ver con:

\_\_\_\_\_ y las resuelvo a través de \_\_\_\_\_

9. Los criterios e instrumentos de evaluación de mi clase son:

---

---

---

---

10. Por favor describa una de sus clase

---

---

---

**11. ¿Cuáles considera que son los problemas sociales de sus alumnos y de la escuela en general?**

---

---

---

---

**12. Los principales problemas de sus alumnos y de su entorno ¿Se atienden de alguna manera en la escuela?**

---

# LISTA DE COTEJO

---

Observador:		
Fecha:		
Hora:		
Escuela:		
Característica	Si	No
La escuela cuenta con agua potable		
La escuela cuenta con baños limpios, suficientes y funcionales		
La escuela cuenta con electricidad		
La escuela cuenta con drenaje o fosa séptica		
Las aulas son adecuadas para el número de estudiantes		
Hay suficientes bancas para todos los alumnos		
La escuela cuenta con biblioteca		
Los alumnos tienen todos los libros de texto gratuitos		
La escuela cuenta con computadoras para uso educativo		
La escuela cuenta con computadora conectada al Internet para uso educativo		
Las aulas cuentan con al menos un pizarrón en buen estado		
El pizarrón cuenta con gises o plumones		
Las aulas cuentan con otros materiales didácticos (rotafolios con información, pinturas, carteles informativos, libros, etc.) de apoyo		
La escuela cuenta con un espacio de información tipo mural		
La escuela cuenta con un aula de video		

Observaciones Generales:

# Resultados ENLACE 2012 Í Estado de AguascalientesÍ

## Resultados obtenidos en mi Escuela

### ESPAÑOL

Porcentaje de Alumnos en cada nivel de logro por grado  
2012/2011/2010\*

		INSUFICIENTE			ELEMENTAL			BUENO			EXCELENTE		
		Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País
3°	2012	3.2%	12.0%	13.9%	12.9%	38.1%	40.0%	67.7%	31.9%	30.3%	16.1%	18.0%	15.8%
	2011	5.8%	11.1%	11.8%	26.9%	37.5%	38.4%	55.8%	37.1%	36.0%	11.5%	14.2%	13.8%
	2010	28.1%	13.1%	11.6%	40.6%	42.7%	41.6%	28.1%	35.0%	36.7%	3.1%	9.2%	10.1%
4°	2012	10.0%	10.8%	11.9%	28.0%	44.4%	44.9%	40.0%	28.9%	28.3%	22.0%	15.9%	14.9%
	2011	13.3%	16.8%	16.3%	46.7%	41.7%	40.8%	26.7%	31.4%	32.2%	13.3%	10.1%	10.7%
	2010	31.4%	21.1%	19.2%	37.1%	44.8%	44.7%	25.7%	27.5%	28.7%	5.7%	6.5%	7.4%
5°	2012	13.5%	12.0%	12.2%	59.5%	48.3%	49.7%	27.0%	33.7%	32.5%	0.0%	6.1%	5.7%
	2011	9.1%	12.4%	12.6%	42.4%	55.8%	56.2%	48.5%	29.0%	28.4%	0.0%	2.8%	2.8%
	2010	4.3%	17.4%	16.1%	69.6%	52.3%	53.2%	26.1%	27.3%	27.3%	0.0%	3.0%	3.4%
6°	2012	12.5%	17.1%	16.2%	28.1%	38.3%	40.3%	53.1%	33.9%	34.3%	6.3%	10.6%	9.2%
	2011	4.0%	11.5%	11.7%	52.0%	42.9%	44.5%	36.0%	37.9%	36.6%	8.0%	7.7%	7.2%
	2010	16.7%	10.4%	9.7%	46.7%	47.3%	48.1%	36.7%	38.9%	38.8%	0.0%	3.4%	3.4%

S/D: SIN DATOS

<b>INSUFICIENTE</b>	<b>Necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>ELEMENTAL</b>	<b>Requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>BUENO</b>	<b>Muestra un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y posee las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>EXCELENTE</b>	<b>Posee un alto nivel de dominio de los conocimientos y las habilidades de la asignatura evaluada.</b>

**Puntaje promedio de los Alumnos por Grado 2012/2011/2010\*\***

		ESCUELA	ENTIDAD	PAÍS
3°	2012	628	567	556
	2011	594	564	560
	2010	501	544	551
4°	2012	592	565	559
	2011	560	543	546
	2010	507	521	527
5°	2012	517	552	548
	2011	561	534	533
	2010	533	523	526
6°	2012	578	554	552
	2011	580	561	557
	2010	536	551	552

**Porcentaje de Escuelas que se encuentran por debajo de mi Escuela por Grado-Asignatura 2012/2011/2010**

		ENTIDAD	PAÍS
3°	2012	83.3	85.8
	2011	74.3	76.6
	2010	12.4	19.3
4°	2012	73.4	76.9
	2011	66.8	66.5
	2010	38.8	41.0
5°	2012	24.6	34.1
	2011	76.6	78.1
	2010	65.9	64.1
6°	2012	69.5	73.3
	2011	70.4	73.2
	2010	35.2	42.7

## MATEMÁTICAS

### Porcentaje de Alumnos en cada nivel de logro por grado 2012/2011/2010\*

		INSUFICIENTE			ELEMENTAL			BUENO			EXCELENTE		
		Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País
3°	2012	0.0%	10.7%	12.5%	32.3%	39.8%	39.2%	51.6%	27.0%	26.2%	16.1%	22.5%	22.1%
	2011	9.8%	17.3%	16.4%	35.3%	42.7%	40.3%	37.3%	27.6%	28.4%	17.6%	12.4%	14.8%
	2010	25.7%	20.6%	17.5%	42.9%	41.5%	39.9%	28.6%	29.2%	31.5%	2.9%	8.7%	11.2%
4°	2012	6.0%	10.9%	11.2%	54.0%	44.7%	43.3%	34.0%	29.7%	29.7%	6.0%	14.7%	15.8%
	2011	20.7%	18.7%	16.6%	51.7%	49.9%	46.8%	24.1%	24.2%	26.8%	3.4%	7.2%	9.8%
	2010	20.6%	22.3%	20.0%	52.9%	51.4%	48.6%	20.6%	21.7%	24.4%	5.9%	4.6%	7.0%
5°	2012	5.4%	11.5%	10.6%	37.8%	47.9%	46.6%	51.4%	25.7%	26.3%	5.4%	15.0%	16.4%
	2011	6.3%	13.8%	12.4%	50.0%	54.9%	52.4%	40.6%	24.5%	26.2%	3.1%	6.8%	9.0%
	2010	13.0%	21.3%	19.8%	60.9%	50.4%	48.1%	26.1%	23.8%	25.4%	0.0%	4.6%	6.7%
6°	2012	18.8%	13.6%	13.1%	40.6%	47.2%	46.7%	28.1%	27.6%	28.1%	12.5%	11.6%	12.1%
	2011	16.7%	13.4%	12.6%	58.3%	56.3%	54.2%	16.7%	23.4%	24.9%	8.3%	6.8%	8.3%
	2010	13.8%	11.4%	10.1%	62.1%	61.4%	58.2%	24.1%	23.4%	26.3%	0.0%	3.7%	5.4%

#### S/D: SIN DATOS

<b>INSUFICIENTE</b>	<b>Necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>ELEMENTAL</b>	<b>Requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>BUENO</b>	<b>Muestra un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y posee las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>EXCELENTE</b>	<b>Posee un alto nivel de dominio de los conocimientos y las habilidades de la asignatura evaluada.</b>

#### Puntaje promedio de los Alumnos por Grado 2012/2011/2010\*\*

		ESCUELA	ENTIDAD	PAÍS
3°	2012	605	573	568
	2011	564	535	544
	2010	489	522	536
4°	2012	561	572	575
	2011	502	529	544
	2010	506	512	526
5°	2012	599	567	573
	2011	562	536	547
	2010	523	517	528
6°	2012	560	569	572
	2011	544	546	555
	2010	524	540	552

#### Porcentaje de Escuelas que se encuentran por debajo de mi Escuela por Grado-Asignatura 2012/2011/2010

		ENTIDAD	PAÍS
3°	2012	73.4	75.7
	2011	74.7	69.1
	2010	17.5	19.9
4°	2012	47.7	49.8
	2011	28.9	29.5
	2010	47.5	42.4
5°	2012	74.9	71.9
	2011	75.7	69.4
	2010	61.0	54.9
6°	2012	47.8	50.1
	2011	55.0	53.0
	2010	37.5	37.9

\* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por porcentaje de nivel de logro, en cada grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación de la localidad en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación por entidad federativa y país.

\*\* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por puntaje promedio, en cada grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación de la localidad en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación por entidad federativa y país.

## CIENCIAS

### Porcentaje de Alumnos en cada nivel de logro por grado 2012\*

	INSUFICIENTE			ELEMENTAL			BUENO			EXCELENTE		
	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País
3° 2012	6.5%	18.2%	20.0%	22.6%	46.7%	46.7%	71.0%	33.2%	31.5%	0.0%	1.8%	1.8%
4° 2012	20.0%	37.4%	37.5%	24.0%	27.8%	28.0%	56.0%	32.8%	32.7%	0.0%	1.9%	1.8%
5° 2012	16.7%	28.4%	28.7%	69.4%	41.2%	42.9%	13.9%	29.6%	27.6%	0.0%	0.7%	0.8%
6° 2012	15.6%	25.9%	26.1%	56.3%	41.2%	43.0%	28.1%	31.5%	29.4%	0.0%	1.4%	1.4%

#### S/D: SIN DATOS

<b>INSUFICIENTE</b>	<b>Necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>ELEMENTAL</b>	<b>Requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>BUENO</b>	<b>Muestra un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y posee las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>EXCELENTE</b>	<b>Posee un alto nivel de dominio de los conocimientos y las habilidades de la asignatura evaluada.</b>

Puntaje promedio de los Alumnos por Grado 2012**				Porcentaje de Escuelas que se encuentran por debajo de mi Escuela por Grado-Asignatura 2012				
		ESCUELA	ENTIDAD	PAÍS		ENTIDAD	PAÍS	
3°	2012	577	529	524	3°	2012	86.0	87.6
4°	2012	559	525	523	4°	2012	80.5	82.1
5°	2012	515	521	517	5°	2012	46.9	54.9
6°	2012	527	517	515	6°	2012	62.4	67.0

\* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por porcentaje de nivel de logro, en cada grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación de la localidad en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación por entidad federativa y país.

\*\* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por puntaje promedio, en cada grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación de la localidad en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación por entidad federativa y país.

Nota: 99.99% de los alumnos evaluados, se ubican en la escala de 200 a 800.

# Resultados ENLACE 2012 Í República de Panamá

## Resultados obtenidos en mi Escuela

### ESPAÑOL

Porcentaje de Alumnos en cada nivel de logro por grado  
2012/2011/2010\*

		INSUFICIENTE			ELEMENTAL			BUENO			EXCELENTE		
		Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País
1°	2012	44.1%	40.0%	37.8%	46.3%	40.3%	42.2%	9.6%	18.2%	18.5%	0.0%	1.5%	1.5%
	2011	53.2%	43.3%	40.8%	39.2%	39.7%	41.7%	7.6%	16.1%	16.6%	0.0%	0.9%	0.9%
	2010	65.9%	49.8%	40.4%	31.4%	35.6%	42.4%	2.7%	13.6%	16.2%	0.0%	1.0%	1.0%
2°	2012	46.8%	39.6%	37.1%	41.8%	39.8%	42.7%	10.8%	18.7%	18.8%	0.6%	1.8%	1.4%
	2011	64.0%	50.1%	44.4%	30.5%	35.9%	40.8%	4.9%	13.3%	14.0%	0.6%	0.7%	0.7%
	2010	67.8%	49.0%	42.2%	28.3%	37.6%	42.6%	3.9%	12.8%	14.6%	0.0%	0.6%	0.6%
3°	2012	65.3%	40.7%	41.1%	30.6%	39.5%	41.5%	3.4%	18.4%	16.4%	0.7%	1.5%	1.0%
	2011	65.4%	38.5%	38.7%	32.4%	45.8%	47.3%	2.2%	15.1%	13.5%	0.0%	0.7%	0.5%
	2010	47.1%	36.0%	36.1%	46.4%	43.9%	45.6%	6.5%	19.5%	17.7%	0.0%	0.7%	0.6%

S/D: SIN DATOS

<b>INSUFICIENTE</b>	<b>Necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>ELEMENTAL</b>	<b>Requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>BUENO</b>	<b>Muestra un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y posee las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>EXCELENTE</b>	<b>Posee un alto nivel de dominio de los conocimientos y las habilidades de la asignatura evaluada.</b>

**Puntaje promedio de los Alumnos por Grado 2012/2011/2010\*\***

		ESCUELA	ENTIDAD	PAÍS
1°	2012	464	486	490
	2011	445	477	481
	2010	419	461	481
2°	2012	462	487	490
	2011	416	452	465
	2010	415	459	475
3°	2012	436	500	495
	2011	438	500	497
	2010	474	510	507

**Porcentaje de Escuelas que se encuentran por debajo de mi Escuela por Grado-Asignatura 2012/2011/2010**

		ENTIDAD	PAÍS
1°	2012	47.4	37.9
	2011	40.3	28.0
	2010	32.1	12.9
2°	2012	51.9	37.5
	2011	38.4	23.8
	2010	28.8	13.6
3°	2012	27.6	19.0
	2011	18.0	13.2
	2010	42.6	34.5

\* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por porcentaje de nivel de logro, en cada grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación de la localidad en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación por entidad federativa y país.

\*\* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por puntaje promedio, en cada grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación de la localidad en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación por entidad federativa y país.

Nota: 99.99% de los alumnos evaluados, se ubican en la escala de 200 a 800.

## MATEMÁTICAS

### Porcentaje de Alumnos en cada nivel de logro por grado 2012/2011/2010\*

		INSUFICIENTE			ELEMENTAL			BUENO			EXCELENTE		
		Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País
1°	2012	70.7%	55.5%	51.9%	23.4%	30.1%	32.1%	5.9%	11.8%	13.1%	0.0%	2.7%	2.9%
	2011	79.6%	63.4%	59.3%	16.8%	27.2%	29.4%	3.6%	7.9%	9.3%	0.0%	1.5%	2.1%
	2010	84.9%	65.9%	57.5%	13.5%	26.5%	32.5%	1.6%	6.9%	9.0%	0.0%	0.7%	1.1%
2°	2012	72.8%	52.6%	52.9%	23.4%	32.5%	32.4%	3.8%	11.1%	11.0%	0.0%	3.9%	3.8%
	2011	79.2%	55.5%	54.1%	19.6%	31.9%	32.2%	0.6%	10.6%	11.1%	0.6%	2.0%	2.7%
	2010	87.0%	59.3%	55.6%	12.3%	31.9%	34.3%	0.6%	7.9%	8.8%	0.0%	0.8%	1.3%
3°	2012	80.3%	52.0%	54.5%	16.9%	30.4%	29.5%	2.8%	12.7%	11.4%	0.0%	4.9%	4.5%
	2011	75.2%	57.0%	58.2%	24.1%	31.2%	30.4%	0.8%	9.3%	8.8%	0.0%	2.6%	2.7%
	2010	72.7%	52.2%	52.3%	26.6%	38.7%	38.6%	0.7%	7.9%	7.7%	0.0%	1.2%	1.4%

#### S/D: SIN DATOS

<b>INSUFICIENTE</b>	<b>Necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>ELEMENTAL</b>	<b>Requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>BUENO</b>	<b>Muestra un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y posee las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>EXCELENTE</b>	<b>Posee un alto nivel de dominio de los conocimientos y las habilidades de la asignatura evaluada.</b>

#### Puntaje promedio de los Alumnos por Grado 2012/2011/2010\*\*

		ESCUELA	ENTIDAD	PAÍS
1°	2012	464	497	507
	2011	429	473	486
	2010	422	466	490
2°	2012	466	515	514
	2011	446	497	503
	2010	433	492	500
3°	2012	458	535	529
	2011	455	515	513
	2010	463	517	518

#### Porcentaje de Escuelas que se encuentran por debajo de mi Escuela por Grado-Asignatura 2012/2011/2010

		ENTIDAD	PAÍS
1°	2012	41.1	25.5
	2011	31.0	15.1
	2010	27.6	9.0
2°	2012	25.6	18.4
	2011	26.7	16.6
	2010	10.1	5.2
3°	2012	18.8	13.9
	2011	23.4	18.7
	2010	27.1	17.4

\* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por porcentaje de nivel de logro, en cada grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación de la localidad en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación por entidad federativa y país.

\*\* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por puntaje promedio, en cada grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación de la localidad en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación por entidad federativa y país.

Nota: 99.99% de los alumnos evaluados, se ubican en la escala de 200 a 800.

## CIENCIAS

### Porcentaje de Alumnos en cada nivel de logro por grado 2012\*

	INSUFICIENTE			ELEMENTAL			BUENO			EXCELENTE		
	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País
1° 2012	24.7%	18.9%	18.3%	64.7%	56.1%	58.7%	10.5%	23.8%	22.1%	0.0%	1.2%	0.9%
2° 2012	20.2%	17.6%	18.5%	66.3%	61.7%	61.9%	13.5%	20.0%	19.2%	0.0%	0.6%	0.4%
3° 2012	27.0%	17.3%	16.8%	65.8%	52.0%	59.3%	7.2%	29.2%	23.2%	0.0%	1.5%	0.8%

#### S/D: SIN DATOS

<b>INSUFICIENTE</b>	<b>Necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>ELEMENTAL</b>	<b>Requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>BUENO</b>	<b>Muestra un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y posee las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>EXCELENTE</b>	<b>Posee un alto nivel de dominio de los conocimientos y las habilidades de la asignatura evaluada.</b>

	Puntaje promedio de los Alumnos por Grado 2012**			Porcentaje de Escuelas que se encuentran por debajo de mi Escuela por Grado-Asignatura 2012		
	ESCUELA	ENTIDAD	PAÍS		ENTIDAD	PAÍS
1° 2012	468	502	499	1° 2012	28.6	26.7
2° 2012	477	496	493	2° 2012	44.9	38.3
3° 2012	462	512	502	3° 2012	24.6	22.5

\* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por porcentaje de nivel de logro, en cada grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación de la localidad en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación por entidad federativa y país.

\*\* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por puntaje promedio, en cada grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación de la localidad en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura, tipo de escuela y grado de marginación por entidad federativa y país.

Nota: 99.99% de los alumnos evaluados, se ubican en la escala de 200 a 800.