

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Repositorio Institucional del ITESO

[rei.iteso.mx](http://rei.iteso.mx)

---

Publicaciones ITESO

PI - Revista Análisis Plural

---

2012

# La educación en México y el gasto militar

DelaChaussée-Acuña, María E.

---

DelaChaussée-Acuña, M.E. (2012). "La educación en México y el gasto militar". En Análisis Plural, segundo semestre de 2011. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO.

Enlace directo al documento: <http://hdl.handle.net/11117/725>

*Este documento obtenido del Repositorio Institucional del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente se pone a disposición general bajo los términos y condiciones de la siguiente licencia:*  
<http://quijote.biblio.iteso.mx/licencias/CC-BY-NC-2.5-MX.pdf>

*(El documento empieza en la siguiente página)*

# LA EDUCACIÓN EN MÉXICO Y EL GASTO MILITAR

- María Eugenia de la Chaussée Acuña\* ▪

## 1. Introducción

Actualmente, la matrícula educativa mexicana, en nivel básico, es de 25 851 000 alumnos. Comprende a más de 4 600 000 alumnos y alumnas de nivel preescolar, 15 millones de nivel primaria y más de seis millones de educación secundaria.<sup>1</sup>

A pesar de que en el mundo hay tantos alumnos inscritos en el nivel básico, no existen programas comparativos internacionales de resultados educativos para poder establecer, objetivamente, cómo se encuentran en el ámbito educativo todos los países.

---

\* Es doctora en Educación por la UIA, Golfo Centro, profesora titular de la UIA, Puebla, y docente-investigadora de la Licenciatura en Relaciones Internacionales y del Doctorado Interinstitucional en Educación del Sistema UIA-ITESO.

1. P. Muñoz. "Hoy clases 27.6 millones de alumnos", en *La Jornada*, martes 3 de enero de 2012.

En 2006, se realizó el Estudio Internacional sobre el Progreso de la Competencia en Lectura (PIRLS, por sus siglas en inglés) que evaluó, en función de cuatro rangos de puntuación, las capacidades en lectura de los alumnos de cuarto grado de primaria de 40 países.<sup>2</sup>

Por otro lado, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), es una evaluación internacional estandarizada, para muestras de alumnos de 15 años de los principales países industrializados. Se acordó que cada tres años, a partir de 1997, se aplicara a los países miembros y en algunos casos a los que así lo solicitaran. A la fecha, han participado 32 países en la evaluación del año 2000; 42 en 2002; 57 en 2006 y 41 en 2009 (34 de la OCDE). Se ha evaluado el rendimiento en tres aspectos: lectura, matemáticas y ciencias. En 2000, la evaluación se centró en el área de lectura; en 2003 fue en matemáticas, en 2006 el área prioritaria fue ciencias y para 2009 nuevamente lectura, y por primera vez se evaluó la capacidad para gestionar información digital. Para el proyecto PISA se definió cada ámbito no sólo en cuanto al dominio del currículo escolar, sino con relación a los conocimientos relevantes y destrezas necesarias para la vida adulta. La evaluación de las competencias transversales es una parte de este proyecto, prestándose atención al dominio de los procedimientos, a la comprensión de los conceptos y a la capacidad para responder a situaciones diferentes.

En 2006, en México, fueron evaluados 33 706 jóvenes de 15 años de 1 140 escuelas. De éstas, 22.6% correspondieron al nivel secundaria, 73.2% a la educación media superior y 4.1% a la capacitación para el trabajo.

Para 2009, la muestra mexicana fue de 1 700 escuelas y de 52 000 estudiantes de secundaria y bachillerato.

---

2. OCDE. *PISA 2009 Results: Executive Summary*, París, OCDE, 2010.

A pesar de que la educación es prioritaria a nivel mundial, buena parte del presupuesto mexicano se ha destinado, en los últimos años, al gasto militar para el combate al narcotráfico y a la delincuencia organizada. Desde nuestro punto de vista, la mejor forma de combatir las adicciones, el narcotráfico y el crimen organizado es a través de la educación, aunque se reconoce que en un país con tantas necesidades y desigualdades esto no basta, pues hay que reducir el desempleo y la pobreza, mejorar los salarios y hacerlos justos, y distribuir la riqueza de manera más equitativa. La educación puede ser una vía muy poderosa de desarrollo y de paz, pero con demasiada frecuencia la educación institucionalizada se instrumentaliza para reforzar la acriticidad, las divisiones sociales, los diversos tipos de discriminación, la intolerancia y los prejuicios. Como plantea la Constitución de la UNESCO, se necesita que a través de la educación el sujeto libere todo el potencial que tiene para pensar y actuar de manera inteligente, moralmente y como agente de paz, “puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz”. No hay baluartes más sólidos de la paz que las actitudes y las acciones cívicas arraigadas en el aprecio y consideración al otro(s), el respeto mutuo, la tolerancia y la voluntad de diálogo.

En el presente artículo se abordan los resultados obtenidos por los alumnos mexicanos en el proyecto PISA. Las preguntas de investigación que dieron sentido al mismo fueron: ¿han mejorado los resultados educativos mexicanos del proyecto PISA en lo que va del sexenio del gobierno actual?, ¿se han implementado métodos de aprendizaje que ayuden a los alumnos a aprender realmente y a manejar operaciones intelectuales superiores como entender, reflexionar y criticar?, ¿qué porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) representa el gasto en educación?, ¿qué tanto se ha incrementado el gasto militar?

## 2. PISA y los resultados de los alumnos mexicanos

Del proyecto PISA se puede deducir que, en el mismo, se entiende la formación como un conjunto de capacidades que facilitan a los alumnos y alumnas de 15 años el tránsito a la vida adulta, así como su integración y participación en la sociedad. Éstas se adquieren no sólo en la educación formal, sino también por medio de la interacción con los demás miembros de su comunidad. Se evalúa la alfabetización entendida como un conjunto de competencias necesarias para participar, activamente, en la sociedad, cuyo aprendizaje no acaba nunca y se desarrolla a lo largo de la vida

En el área de ciencias naturales, México ocupó el lugar 31 de 32 países en 2000 y el lugar 34 en 2002, de un total de 43 países.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la primera evaluación de 2000, en México se encontró que un promedio de 0.9% de los alumnos alcanza el nivel más alto de eficiencia en PISA; lo que significa que menos de 1% demuestra habilidad para completar tareas de lectura sofisticada, lograr un detallado entendimiento de textos y de la relevancia de sus componentes, evaluar información críticamente y construir hipótesis basándose en conocimientos especializados.

Desde el año 2000, se formularon algunas propuestas y se pusieron en marcha diversas acciones con las que se pensó que, para efectos de la evaluación, México tendría mejores resultados.

Impulsaron el Programa “Escuelas de Calidad”, mediante el cual, a partir de autoevaluaciones y propuestas de mejora, se otorgan recursos económicos a las escuelas que les permiten invertirlos de acuerdo con sus necesidades, así como para la implementación de programas de formación y actualización docente.

Por otro lado, en el Distrito Federal se inició un programa de formación para maestros del área de ciencias, a través del “Diplomado en

Ciencias y Matemáticas”, durante el ciclo escolar 2002-2003, bajo la coordinación de la Academia Mexicana de Ciencias y la Secretaría de Educación Pública (SEP). Para el ciclo escolar 2003-2004, se trasladó la iniciativa a nueve estados del país con el programa “Ciencia en tu Escuela”. En Puebla, a través de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, se convocó a académicos de varias instituciones (incluyendo la Universidad Iberoamericana) para participar en el mismo formando profesores.

En 2006, cuando era candidato a la Presidencia de la República, Felipe Calderón Hinojosa fue entrevistado sobre las políticas y las acciones concretas para lograr que los estudiantes se encontraran en el puntaje promedio de los países de la OCDE. Los entrevistadores se refirieron explícitamente a que México ocupaba el último lugar entre los países integrantes de la OCDE en cuanto al rendimiento educativo de los jóvenes.<sup>3</sup> Felipe Calderón respondió que:

Un deficiente rendimiento educativo no sólo limita el desarrollo humano de las personas sino también la capacidad del país para crecer y competir globalmente. En México debemos fijarnos metas altas en materia educativa; aspirar no sólo a mejorar nuestra posición entre los países de la OCDE sino a estar entre los primeros lugares. Ciertamente es un gran reto y requerirá trabajo de muchos años, pero es posible, como lo demuestra el resultado del esfuerzo de Corea del Sur, Finlandia y otros países que, trabajando con este propósito, lograron rebasar a las potencias educativas en cuanto al rendimiento de sus estudiantes. Lo importante es dar pasos firmes y lograr consen-

3. Roger Díaz de Cossío y Gabriela Ramos. “Entrevista sobre el PISA. Educación, ciencia y tecnología”, en Federico Reyes Heróles y Eduardo Bohórquez (coords.). *En negro sobre blanco. Los candidatos se comprometen por escrito*, México, FCE/Fundación Este País, 2006.

sos con visión de largo plazo entre los distintos órdenes de gobierno, los maestros y la sociedad en general para avanzar en esta dirección.<sup>4</sup>

Entre las acciones a realizar propuso:

Mejorar los métodos pedagógicos, de modo que fomenten el aprendizaje continuo y la aplicación de los conocimientos en la escuela y el trabajo, a diferencia de los métodos tradicionales que ponen énfasis en la memorización y repetición de conocimientos; mejorar los programas de capacitación de maestros; y fortalecer la instrucción de ciencias, matemáticas e idiomas e introducir plataformas tecnológicas modernas que permitan a los niños y jóvenes ser parte de la sociedad del conocimiento.<sup>5</sup>

En el cuadro 1 se muestran los resultados de los países que tuvieron los puntajes más altos del PISA en 2006 y 2009.

En 2006, en el sexenio de Vicente Fox, México obtuvo el último lugar dentro de los países miembros de la OCDE y tres años después, en 2009 (en el de Felipe Calderón), también ocupó el último lugar.

Como puede observarse en el cuadro 1, Corea pasó del lugar 11 al 2 (el 1 entre los países de la OCDE) en sólo tres años y Finlandia se mantuvo en los primeros lugares (países a los que se refirió Calderón explícitamente). En 2009, el puntaje promedio en lectura de la OCDE fue 494. Shanghai-China tuvo el puntaje más alto (556) (aunque no es miembro de la OCDE). Le siguieron Corea con 539, Finlandia (536), Hong Kong-China (533), Singapur (526), Canadá (524), Nueva Zelanda (521), Japón (520), Australia (515), Holanda (508) y Bélgica (506). México fue nuevamente el país

---

4. *Ibíd.*, p. 39.

5. *Ídem.*

■ **Cuadro 1** Resultados del proyecto PISA

Lugar	2006	2009
1	Finlandia	Shangai-China
2	Hong Kong-China	Corea
3	Canadá	Finlandia
4	China-Taipei	Hong Kong-China
5	Estonia	Singapur
6	Japón	Canadá
7	Nueva Zelanda	Nueva Zelanda
8	Australia	Japón
9	Países Bajos	Australia
10	Liechtenstein	Holanda
11	Corea	Bélgica

Fuente: Elaboración propia con datos del PISA 2006 y 2009, en OCDE. *PISA 2006*, España, MEC, 2007; OCDE. *PISA 2009 Results: Executive Summary*, París, OCDE, 2010.

con el puntaje más bajo. El puntaje promedio fue 425. La brecha entre el país de la OCDE con más alto puntaje (Corea) y el menor (México) fue de 114 puntos, según este organismo, “el equivalente de más de dos años de la escuela”.<sup>6</sup>

¿Dónde quedaron las metas educativas de Felipe Calderón “para no sólo mejorar nuestra posición entre los países de la OCDE sino a estar entre los primeros lugares”?

En 2001 se realizó una investigación cualitativa con 20 docentes de telesecundarias del estado de Veracruz. La misma se fundamentó en la teoría cognitiva y moral de Lonergan,<sup>7</sup> y se evidenció que las operaciones mentales que promueven los docentes ocurren, preferentemente, en el primer nivel de aprendizaje consciente, es decir, en el empírico de aten-

6. OCDE, *PISA 2009 Results...*, *op. cit.*

7. Bernard Lonergan. *Método en teología*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 1994, 2a. ed.; *Insight. Estudio sobre la comprensión humana*, Salamanca, Sígueme/UIA, 1999.

ción, experimentación, repetición y memorización de datos. Muy pocos maestros llevan a los alumnos a niveles cognitivos superiores para entender y juzgar críticamente.<sup>8</sup> Aunque se podría decir que fueron pocos profesores, los datos nos permiten cuestionar si no será la enseñanza memorística y repetitiva de conocimientos lo que prevalezca en la enseñanza y el aprendizaje de nuestro país. No se trabajan otros aspectos del desarrollo intelectual y moral del alumno. En la prueba PISA se evalúan habilidades y competencias que los profesores y las autoridades educativas no promueven ni facilitan.

Lamentablemente, en México no ha habido una planeación integral de la educación básica; se han ido realizando reformas curriculares sin secuencia lógica, sin sustento teórico-pedagógico y con nula formación y capacitación previa de profesores. En 2004, en el sexenio de Vicente Fox, la SEP introdujo, en la educación básica, el enfoque de competencias con el Programa de Educación Preescolar (PEP, 2004), el cual planteaba que el alumno de preescolar debía desarrollar 50 competencias, pero no se formó a los profesores sobre este enfoque. En 2006 se llevó a cabo la reforma de la educación secundaria y a partir de 2009 (en el gobierno de Felipe Calderón), la de educación primaria (sólo 1o., 2o., 5o., y 6o. grados). Sin haber analizado a fondo y evaluado los resultados de estos planes, recientemente la SEP publicó el plan de estudios de 2011 de educación básica.<sup>9</sup> El nuevo plan curricular no especifica en qué teoría cognitiva y pedagógica se fundamenta, sólo incluye 11 principios pedagógicos muy generales. Está escrito en sólo 93 páginas y no se cita a ningún autor ni se localizan referencias bibliográficas. Si se pensó en cambiar al enfoque por competencias, ¿por qué no se diseñó desde el principio un plan

---

8. María Eugenia de la Chaussée. "Aprendamos a ser mejores", en *Atajo*, núm.12, abril-mayo, 2002, pp. 31-39.

9. SEP. *Plan de estudios 2011. Educación básica*, México, SEP, 2011.

para todo el nivel básico?, ¿por qué no se formó y capacitó previamente a los profesores?, ¿por qué no se ha dado seguimiento a las prácticas educativas de cada profesor?, ¿por qué no se ha tomado en cuenta cómo son actualmente los alumnos mexicanos?

En el discurso oficial se dice que la enseñanza básica mexicana trabaja el currículo por competencias, pero en la práctica es tradicional, pues a pesar de que los profesores han recibido algunos cursos y talleres al respecto, esto no es suficiente para modificar de fondo las prácticas educativas. Los maestros simplemente se vuelven diestros repetidores del discurso oficial para no perder su trabajo y los estímulos económicos de “Carrera Magisterial”. ¿Cómo se pueden mejorar los procesos educativos con tantos cambios curriculares en tan corto tiempo? Cambiar el currículo no implica cambiar de fondo la educación. Un error ha sido poner la mirada en el plan de estudios y no en los alumnos. Sin duda, también podemos preguntar a los docentes qué son las competencias y cómo logran los niños y los jóvenes desarrollarlas, y serán muy pocos los que puedan respondernos.

Estos datos tienen que hacernos reflexionar sobre lo que se está haciendo con los alumnos en las escuelas y si es suficiente con formar a los profesores en ciencias, lectura y competencias para mejorar los resultados educativos. ¿Hasta qué punto las autoridades y el propio sistema educativo han contribuido a estimular el aprendizaje memorístico y repetitivo?, ¿por qué se ha insistido en enseñar un cúmulo de conocimientos cuando se sabe que la mayoría de los conocimientos se olvidan muy pronto?, ¿contribuimos a desarrollar a los alumnos mentalmente para que sean creativos, críticos, reflexivos y solidarios?, ¿qué se hace para lograrlo?, ¿qué papel juegan las instituciones de educación superior en toda esta problemática?

Se ha creído que es suficiente aprender conocimientos científicos, humanísticos o morales para el desarrollo intelectual y moral del alumno

y se ha perdido de vista que los contenidos curriculares son tan sólo un medio circunstancial y cambiante para educar, para que los estudiantes se desarrollen integralmente.

Diferentes autores han realizado diversas investigaciones sobre los Programas de Formación de Profesores (PFP) y se ha encontrado que tienen más impacto en el ámbito teórico-conceptual que en la práctica educativa.<sup>10</sup> Los profesores saben más, tienen más grados académicos y están más credencializados, pero no aplican las propuestas de los programas de formación en prácticas de enseñanza o educativas más concretas, que incidan en el aprendizaje de los alumnos.

Por otro lado, exceptuando el trabajo de Martínez,<sup>11</sup> no se encuentran, al igual que en el caso de otros países, reportes de estudios publicados que aborden el problema del impacto de los programas de formación de carácter pedagógico-didáctico en las prácticas de enseñanza de los profesores mexicanos, que hubiesen utilizado datos empíricos distintos a los proporcionados por los propios participantes y los administradores de los programas.

Normalmente, al finalizar un evento formativo para los docentes, se aplica a los participantes un cuestionario que no es más que una encuesta

10. Véanse Sofía Morales. "Diagnóstico sobre los centros de formación de profesores y su influencia a corto y largo plazo", ponencia presentada en el Simposio "Alternativas Universitarias", México, UAM-Azcapotzalco, 1980; Adler Ana Hirsch. "Panorama de la formación de profesores universitarios en México", en *Revista de la Educación superior*, xii, 46, 1983, pp. 16-44; Edith Chehaybar. "Estudio comparativo de la formación docente en México", mimeo, México, CISE-UNAM, 1997; Eduardo Esquivel y Lourdes Chehaibar. *Utopía y realidad de una propuesta de formación de profesores (una experiencia de especialización para la docencia)*, Cuadernos CESU 4, 1988, pp. 49-58; Eduardo Weiss, María de Ibarrola y Marisela Márquez. "Evaluación académica y del desempeño profesional de los egresados. Programa especializado en formación docente para el sector tecnológico", documento de circulación interna, México, DIE-CINVESTAV-IPN, 1990.

11. Felipe Martínez. "Assesing the Impact of a Faculty Development Program on Teaching Quality in a Mexican University", ponencia presentada en AERA, Annual Forum, 1991.

de opinión, o bien se desarrolla una sesión grupal en la que cada uno dice “cómo se sintió” y “qué opina” de los temas tratados, la metodología, los materiales, la conducción del grupo, la organización, el formador, el tiempo destinado, el lugar, etc. Si bien es cierto que la opinión de quienes participaron en un evento tiene importancia, no es suficiente para evaluarlo y para saber qué tanto asimilaron y entendieron los maestros, y el efecto que tiene en la práctica en el desarrollo interior de sus alumnos.

Al respecto, Ramírez comenta que a pesar de los recursos humanos y financieros invertidos en los PFP y de que la mayoría de estos programas incluyen, entre sus objetivos principales, el de ayudar a los profesores para que mejoren sus habilidades docentes, existen pocos estudios empíricos a escala internacional que documenten su impacto en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Dice que no se detecta en el contexto internacional, ni en el nivel nacional, suficiente información que permita conocer de qué manera y en qué grado los programas de formación han incidido en el desempeño docente de los profesores egresados.<sup>12</sup>

Quizás hay que considerar, por un lado, que los cambios en las prácticas de enseñanza son usualmente lentos, graduales y difíciles,<sup>13</sup> y por otro, que el principal problema al que hay que enfrentarse no es en términos de mejorar la enseñanza o de cambiar la forma de enseñar, sino de preocuparse por los niños y los jóvenes y provocar, facilitar y lograr que los alumnos aprendan y con ello se desarrollen interiormente, crezcan.<sup>14</sup> Una de las condiciones para que los docentes cambien es que tengan

---

12. José Luis Ramírez. “Los programas de formación docente de profesores universitarios: resultados y limitantes”, en *Perfiles Educativos*, 1999, pp. 85-86.

13. T. R. Guskey. “Staff Development and the Process of Teacher Change”, en *Educational Researcher*, 15, 5, 1986, pp. 5-12.

14. Joan Rué Domingo. *Aprendizaje activo. Alternativas a la lección magistral*, Barcelona, Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación, Universidad Autónoma de Barcelona, 2000.

auténtica disposición para hacerlo. No deben ser obligados a formarse, sino que tienen que estar convencidos por sí mismos de la necesidad de hacerlo.

¿En qué aspectos debe cambiar el profesor? No podemos insistir en que el alumno aprenda sólo conocimientos porque, por nuestra propia experiencia como alumnos y profesores (y por los reportes de innumerables investigaciones educativas como las de Pimsleur, Bahrick, Bloom, Rubin y Wensel), sabemos que éstos se olvidan con facilidad con el paso del tiempo. Se olvidan por la naturaleza del contenido que se aprende, por la cantidad del mismo, por lo poco interesante y significativo que sea para el que aprende, porque el alumno no relaciona los nuevos contenidos con los que ya sabe, porque no los entiende y sólo los memoriza, porque no los usa y aplica, por los antecedentes y la historia personal, y por otros muchos aspectos.

En este trabajo se asume que el propósito de la educación no es aprender o construir conocimientos o movilizar un conjunto de competencias, sino desarrollar integralmente seres humanos.<sup>15</sup> La finalidad educativa consiste en apoyar al alumno a desarrollar un método interior que contribuya a que él realice todas sus potencialidades (intelectuales, afectivas, emocionales, morales, sociales, lúdicas, estéticas, etc.). En este sentido, el papel de los docentes es promover el desarrollo integral (intelectual y moral) del alumno de manera que éste, por sí mismo, entienda, juzgue críticamente y decida.

Debe haber una preocupación real por cada estudiante y porque desarrolle su método interior para procesar la realidad de manera que capte los datos (científicos o morales) que se le están presentando, los relacione, los entienda, reflexione y critique, pregunte y se pregunte qué significan, qué tienen que ver con los demás y consigo mismo.

---

15. Universidad Iberoamericana. *Filosofía Educativa*, México, UIA, 2003, 14a. ed.

Es más importante que el alumno desarrolle la capacidad para aprender, resolver y decidir cualquier cosa que aquello que aprende, resuelve y decide el alumno en un momento dado.

Frecuentemente, se insiste en que deben aprender matemáticas, a leer y redactar críticamente, porque estas actividades son aptas para desarrollar las operaciones mentales superiores del razonamiento abstracto y concreto y el método interior. En estas asignaturas, como en cualesquiera otras, los alumnos pueden, consciente e intencionalmente, utilizar y desarrollar su método interior para procesar la realidad, para desarrollar sus capacidades de imaginación, de entendimiento y análisis de la realidad, de reflexión y crítica, de razonamiento sobre alternativas diversas, de valoración y decisión.<sup>16</sup>

Para que realmente se puedan observar cambios en los resultados educativos e incidir en el desarrollo de los alumnos, se necesita empeñarse en dialogar a fondo con los profesores, a fin de que tomen conciencia de sus prácticas educativas y logren mejorarlas. Necesitamos personas distintas, educar de manera diferente e interesarse auténticamente en los alumnos para buscar su mejor desarrollo.

### 3. El gasto educativo y el gasto militar en México

En el Marco de Acción sobre la Educación para Todos (EPT), adoptado por gobiernos de todo el mundo en Dakar (Senegal) en el año 2000, se establecieron seis objetivos generales y una serie de metas que deberían alcanzarse en 2015. Ese marco llevaba por subtítulo “Cumplir nuestros objetivos comunes”. Dos lustros después, la conclusión principal de la UNESCO, que se desprende del Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2011, es que “los gobiernos no están cum-

---

16. Lonergan, *Método en teología*, op. cit.

pliendo con el compromiso que contrajeron colectivamente".<sup>17</sup> En el año 2000, cuando se adoptó el Marco de Acción, había en el mundo unos 106 millones de niños sin escolarizar. En 2008, esa cifra se había reducido a 67 millones. El Informe plantea que el ritmo de disminución del número de niños sin escolarizar es demasiado lento. Los progresos hacia la escolarización universal se han desacelerado. "Si persisten las tendencias actuales, en 2015 el número de niños sin escuela podría ser superior al actual".<sup>18</sup> La calidad de la educación se sigue situando en un nivel muy bajo en muchos países. Millones de niños salen de la escuela primaria con pobres conocimientos de lectura, escritura y aritmética.

El Informe también señala que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) se fundó para librar al mundo del azote de la guerra. Prometieron un futuro en el que el hombre podría vivir "libre de temor". Sin embargo, las guerras están destruyendo también las posibilidades de recibir educación a una escala cuya magnitud no se reconoce del todo. "Los hechos son elocuentes: más del 40% de los niños del mundo que no van a la escuela viven en países afectados por conflictos. En esos mismos países se registran algunas de las mayores desigualdades entre los sexos y algunos de los niveles más bajos de alfabetización de todo el mundo".<sup>19</sup> Según estimaciones de la OCDE, el déficit global de financiamiento previsto para la educación mundial se cifra en 20 mil millones de dólares anuales.

La mayoría de los países desarrollados está cerca de lograr la universalización de la enseñanza secundaria y una elevada proporción de los alumnos de este nivel, 70% en la región de América del Norte y Europa Occidental llega a cursar estudios superiores.

---

17. UNESCO. *Una crisis encubierta: conflictos armados y educación. Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2011*, París, UNESCO, 2011, p. 9.

18. *Ibíd.*, p. 5.

19. *Ibíd.*, p. 3.

Está de más decir que el gasto mundial usado militarmente ha ido y va en aumento; en 2009 éste fue de 1.2 billones de euros, lo que supuso un incremento histórico de 5.9% con relación a 2008, de acuerdo con el Instituto Internacional de Investigación para la Paz (SIPRI, por sus siglas en inglés). En 2009, los 15 países con mayor gasto militar representaron más de 82% del gasto total mundial. Estados Unidos fue responsable de 46.5% del gasto total mundial, seguido de lejos por China (6.6%), Francia (4.2%), Reino Unido (3.8%) y Rusia (3.5%).<sup>20</sup>

El SIPRI reveló que Estados Unidos sigue siendo el país que mayor gasto destina al ámbito militar, con una partida que supone 43% del gasto mundial total para estos fines. En 2010 fue seis veces superior al de China, segundo país en monto destinado a equipamiento y entrenamiento militar, con 698 mil millones de dólares (cifra muy superior a la que maneja en sus indicadores el Banco Mundial). A escala mundial, los gastos para fines militares supusieron 1.6 billones de dólares en 2010, 1.3% más respecto del año anterior. Entre los diez países con mayor gasto militar también figuran Japón, Arabia Saudita, India e Italia. En los conflictos armados, las fuerzas gubernamentales y no gubernamentales toman como blancos de ataque a escolares, maestros, civiles y escuelas, gozando de una impunidad prácticamente total.

Según el Banco Mundial, en 2010, Estados Unidos encabezó el primer lugar usando 687 105 millones de dólares, seguido por China con un gasto estimado de 114 300 millones de dólares.

En el informe de la UNESCO<sup>21</sup> se afirma, entre otras cosas interesantes, que con lo que se utiliza en una semana en gasto militar se podría financiar el déficit educativo mundial de todo un año. Si bien disminuyó

20. Stockholm International Peace Research Institute. *Military expenditure by country, in constant (2009) US\$ m., 1988-2010*, Estocolmo, SIPRI, 2011.

21. UNESCO, *op. cit.*

después del fin de la guerra fría, la tendencia descendente terminó a partir de 1998.

Los conflictos armados están restando fondos públicos a la educación que se dedican al gasto militar. En el mundo hay 21 países en desarrollo que gastan más en armamento que en la escuela primaria. Si lo recortaran en un 10%, esos países podrían escolarizar a 9.5 millones de niños suplementarios, privados de escuela.<sup>22</sup>

La gran mayoría de los conflictos armados actuales no se da entre uno o más países, sino que son internos, y entrañan situaciones de violencia prolongadas. En el Informe de la UNESCO de 2011 se contabilizan 48 conflictos armados en 35 países durante el periodo 1999-2008; 43 tuvieron por escenario países en desarrollo de ingresos bajos o medios bajos.

En el caso de México, Felipe Calderón Hinojosa inició el 11 de diciembre de 2006, con el "Operativo Michoacán", un conjunto de operativos infructuosos contra el narcotráfico y la delincuencia organizada, a los que el presidente y los medios de comunicación han denominado "guerra", que ha provocado, en sólo cinco años, la muerte de más de 60 420 personas,<sup>23</sup> cifra que incluye lo que el gobierno federal clasifica como "ejecuciones", "enfrentamientos" y "homicidios-agresiones", en los que figuran presuntos delincuentes, sicarios, policías, soldados, marinos y civiles. ¿Por qué no se ha tenido en cuenta que cada delincuente que muere es sustituido al menos por otro?, ¿acaso se cree, ingenuamente, como dice el refrán, que "muerto el perro se acaba la rabia"?

Como dice Sergio Aguayo, la raíz del problema del narcotráfico es el "apetito de la sociedad estadounidense por las drogas y la capacidad que

---

22. *Ídem.*

23. *El Financiero.* "Los hechos sociales que conmocionaron al país", en *Reportajes Especiales*, miércoles 21 de diciembre de 2011.

han mostrado empresarios mexicanos por abastecerlo”.<sup>24</sup> Según datos de la Casa Blanca, el número de consumidores de drogas ilícitas en Estados Unidos, en 2003, era 19.5 millones de personas.<sup>25</sup> El hecho de que casi 20 millones de personas consuman drogas explica la magnitud que tienen la demanda y la problemática. Entonces, ¿es un problema de México o de Estados Unidos?

Por crímenes de lesa humanidad en esta “guerra”, alrededor de 23 mil firmantes han apoyado denunciar a Felipe Calderón ante la Corte Penal Internacional (CPI) de La Haya. La denuncia incluye un expediente de 470 casos documentados sobre violaciones a los derechos humanos, asesinatos, torturas, desplazamientos forzados y reclutamiento de menores.

Se invita al lector a reflexionar sobre el libro de Gerardo Palomo González, titulado *Crisis de gobierno, funciones públicas y seguridad nacional*, en el que plantea hipótesis y explicaciones sobre esta supuesta “guerra” y donde formula un modelo teórico sobre la delincuencia organizada en el contexto internacional actual (véase también en el texto el artículo Educación y Política).<sup>26</sup>

Se insiste que la vía más poderosa de desarrollo humano y social, y de paz, es la educación de los habitantes del país. No hay otra.

Históricamente, la UNESCO ha recomendado a los países invertir en educación, cuando menos, 8% del PIB. En México, el promedio de los últimos siete años es de 6.4%, es decir, un porcentaje muy por debajo del recomendado. Como puede observarse en el cuadro 2, el porcentaje del PIB

---

24. Sergio Aguayo Quezada. *Almanaque México-Estados Unidos*, México, FCE/Ideas y Palabras, 2005, p. 244.

25. The White House. *National Drug Control Strategy, 2004*, Washington, The White House, 2005.

26. Gerardo Palomo González. *Crisis de gobierno, funciones públicas y seguridad nacional*, 2012 (en prensa).

— **Cuadro 2** Gasto nacional mexicano en educación

Año	% del PIB
2005	6.5
2006	6.3
2007	6.2
2008	6.3
2009	6.9
2010	6.7
2011	6.4

Fuente: Elaboración propia con base en datos del V Informe de Gobierno, en Felipe Calderón Hinojosa. *V Informe de Gobierno*. México, Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos-Presidencia de la República, 2011.

destinado en México a la educación llegó a un máximo de 6.9% en 2009, pero ha disminuido en los últimos dos años, situándose en 6.4% en 2011.

Discrepan los porcentajes que se manejan en el V Informe de Gobierno, como se muestra en el cuadro 3, con los datos del Banco Mundial (BM) (obsérvese que los porcentajes reportados por el BM son más bajos).

Según la base de datos del Banco Mundial, en 2006, en Corea, el gasto en educación representó 4.21764% del PIB y en Finlandia, 6.188% del PIB.

Aunque no podría afirmarse, contundentemente, que un mayor financiamiento es una garantía de mejor educación, sí es posible decir que si los recursos se emplean bien y de manera acertada, podría lograrse una mejor educación. Si los resultados educativos para México del proyecto PISA son muy bajos, no es posible entender y justificar por qué el gobierno actual ha incrementado el gasto militar y reducido el gasto educativo. El cuadro 4 muestra el gasto militar de los tres últimos gobiernos.

El gasto militar, durante los últimos cuatro años, ha sido mayor que el de los tres últimos del sexenio de Fox.

### ■ Cuadro 3 Gasto nacional en educación

Año	% del PIB
2005	5.00854
2006	4.81233
2007	4.81452

Fuente: Elaboración propia con base en datos del Banco Mundial, en Banco Mundial. *Indicadores*, 2011. Disponible en <http://datos.bancomundial.org/indicador>.

### ■ Cuadro 4 Gasto militar mexicano

Año de gobierno presidencial	Año	Gasto militar (en millones de pesos)	Gasto militar (constante 2009 m UD\$)	Porcentaje del PIB
4o.	2010	68 411	4 859	n.d.
3o.	2009	64 348	4 762	0.5
2o.	2008	54 977	4 284	0.5
Felipe Calderón Hinojosa				
1o.	2007	52 235	4 279	0.5
6o.	2006	44 496	3 789	0.4
5o.	2005	39 467	3 483	0.4
4º.	2004	527 799	3 241	0.4
3o.	2003	35 014	3 364	0.5
2o.	2002	33 578	3 373	0.5
1o. Vicente Fox Quezada	2001	33 074	3 490	0.6
6o.	2000	31 422	3 526	0.6
5o.	1999	27 803	3 416	0.6
4o.	1998	22 666	3 247	0.6
3o.	1997	18 958	3 148	0.6
2o.	1996	15 686	3 142	0.6
1o. Ernesto Zedillo	1995	10 996	2 960	0.6

Fuente: Elaboración propia con base en datos del SIPRI, en Stockholm International Peace Research Institute. *Military expenditure by country, in constant (2009) US\$ m., 1988-2010*, Estocolmo, SIPRI, 2011.

## 4. Conclusiones

No podemos afirmar que en México se hayan mejorado los resultados educativos de la prueba PISA en el presente gobierno, ni que se hayan implementado métodos de aprendizaje que ayuden, realmente, a los alumnos a aprender y a manejar operaciones intelectuales superiores como entender, reflexionar y criticar. Los resultados de las evaluaciones del proyecto PISA deben alarmarnos. Es de esperar que en los próximos resultados México nuevamente esté en último lugar. Lo que se ha hecho en nuestro país es promover el aprendizaje memorístico y repetitivo de contenidos, no se ha valorado a los alumnos y promovido su desarrollo interior, sus operaciones mentales y emocionales. Los contenidos son medios para el aprendizaje no fines; son medios circunstanciales y cambiantes que se olvidan con facilidad. Tampoco basta con enseñarles ciencias, matemáticas o lectura para educarlos.

Por otro lado, considerando los datos del V Informe de Gobierno de Felipe Calderón, se ha disminuido el gasto en educación como porcentaje del PIB. Llegó a un máximo del 6.9% en 2009, pero bajó a 6.4% en 2011. Por su parte, el gasto militar se ha incrementado. Durante los tres últimos años del sexenio de Fox el gasto fue menor.

La finalidad educativa es desarrollar, de manera integral, seres humanos. Es más relevante aprender a procesar la realidad que aprender el contenido de la realidad. No se ha enseñado a los alumnos intencionalmente a aprender a aprender, aprender a resolver y aprender a decidir, por lo que mucho se puede aportar al ámbito educativo nacional para el desarrollo de nuestros niños y jóvenes y para lograr la paz en México.