

Sombras y luces de un filme

*Pedro Gerardo Rodríguez**

¿Y si el gusto por el mundo de la imagen se alimenta de una oscura oposición al saber? (Walter Benjamín).

RESUMEN

En febrero de 2012 fue presentada la película *De panzazo*, que critica el estado actual de la educación en México y responsabiliza a los maestros, al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y, en menor medida, al gobierno. La película alcanzó un gran éxito de taquilla y mereció no pocos comentarios periodísticos, que necesariamente eran producto de una primera impresión. Cuatro meses después, cuando los ecos del debate todavía se escuchaban, fue presentada la respuesta del SNTE, denominada *El Afán Educativo*, en la que presentan los problemas desde su perspectiva. En este artículo se analizan ambos documentales, sus contenidos y supuestos básicos, así como la coyuntura en la que surgen.

Palabras clave: Documental, Política educativa, Sindicato de maestros, Evaluación de docentes

ABSTRACT

De panzazo, a motion picture that criticizes the state of Mexican education and holds responsible the Teachers' National Union (SNTE, standing for *Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*) and, in the second place, the Federal government, was premiered in February, 2012. The movie was a ticketing success, and was subject of several news articles, product of the first impressions of editorialists. Four months later, the SNTE answered with *El Afán Educativo*, a film that introduces the Mexican educational issues from the Union's point of view. This article analyzes both documentaries, their general content, main ideas, and the context in which they were produced.

Key words: Documentary, Education Politics, Teachers' Union, Teacher assessment

* Investigador del Centro de Estudios Educativos.

LA NUEVA COYUNTURA

- Después de comparar las ideas pedagógicas y los marcos educativos de 13 civilizaciones, en la década de los sesenta, Myers observó, nos dice Bauman, “la creciente tendencia a considerar la educación como un producto antes que como un proceso” (2007: 24). No es difícil saber por qué. La educación es tanto un resultado como un proceso, pero desde el marco categorial de la época actual, el problema son los productos, los resultados y los logros.
- Vasconcelos, que pasa por ser uno de los grandes secretarios de Educación de la historia patria, no actúa como funcionario preocupado por la eficacia ni por los resultados (de hecho, a partir de los registros de la época no se sabe, bien a bien, cuántos se alfabetizaron durante su afamada cruzada, ni qué se hacía al alfabetizar), sino como filósofo a quien el destino le asignó la gloriosa tarea de educar un pueblo. Él decía que para resolver de verdad el problema de nuestra educación nacional era necesario “mover el espíritu público y animarlo de un ardor evangélico, semejante, como ya hemos dicho, al que llevara a los misioneros por todas las regiones del mundo a propagar la fe”. ¿Cuándo se perdió ese espíritu misionero, si es que alguna vez existió? El hecho es que, al finalizar el siglo, las autoridades educativas ya no estimaron necesario animar el espíritu magisterial con ardor evangélico, sino que optaron por alentararlo a mejorar con algo más pedestre: los incentivos económicos.
- Durante mucho tiempo, los grandes retos de la educación fueron la integración cultural de la patria, el combate a la ignorancia, la lucha contra la superstición, la difusión de la ciencia y el progreso técnico. Hasta el último tercio del siglo XX, el sistema se orientó y se preocupó por los grandes valores y fines asociados a la nacionalidad y no por la eficacia de la enseñanza, ni por los resultados, ni por los indicadores empíricos del aprendizaje. Lenta, silenciosa, sinuosamente, se ha impuesto, en el siglo que arranca, la filosofía de la eficacia y la cultura de la evaluación. Hoy la época está orientada, de forma obsesiva, por los resultados, el éxito y el logro de



objetivos. El santo y seña de la hora actual es la eficacia, que implica establecer incentivos que estimulen el desempeño y la *accountability*, que implica rendición de cuentas. Como en la parábola de los talentos, los funcionarios educativos y la opinión pública ya no preguntan por los fines, ni se preocupan por los procesos formativos, sino que quieren ver productos, resultados y evaluaciones.

- Los resultados del aprendizaje de cada alumno fueron valorados, autárquicamente, por su maestro específico, y permanecía oculto a la opinión pública qué y cuánto aprendían los grupos de niños y jóvenes de este país. Se suponía que el crecimiento de la matrícula y de espacios escolares era signo del buen camino; estaba supuesto que con escuelas, maestros, bibliotecas y libros de texto el aprendizaje sobrevendría por añadidura. Pero a principios de la década de los sesenta existía ya, en los círculos oficiales, la preocupación acerca de las deficiencias en el aprendizaje de los alumnos y de las medidas para superarlas. Los resultados de los estudios realizados en la década de los setenta en muestras pequeñas indicaban, inequívocamente, los bajos rendimientos, sobre todo de los niños pobres, pero apenas circulaban en el estrecho mundo de los investigadores y de los altos funcionarios.
- Las pruebas internacionales, al estilo Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) ratificaron con gran contundencia los resultados de las pruebas basadas en pequeñas muestras de los años anteriores: la generalizada ineptitud de la mayoría de los alumnos del país para resolver los problemas que plantea la vida moderna en matemáticas, en lenguaje y en ciencias. Asimismo, los análisis de las pruebas ratificaron la naturaleza compleja de los puntajes obtenidos, pues estaban estrechamente relacionados (en algunos países más que en otros) tanto con el contexto en el que viven los niños, como con la escuela a la que asisten. Pero en una época dada a la globalización y en una cultura orientada al éxito, fue inevitable que, desde la interpretación nacionalista, los pobres resultados se vivieran como un estigma.
- Desde que se publicaron los primeros resultados de las pruebas internacionales, hará unos 20 años, se transformó pro-



gresivamente el horizonte de la reflexión sobre los problemas educativos, así como las relaciones de fuerza entre los agentes interesados en el campo. Ahora el horizonte ha cambiado de manera drástica. A partir de la década de los noventa avanzó incontenible una ola de evaluación del conocimiento mediante pruebas internacionales como las de PISA, trasponiendo los antiguos rituales de evaluación y cediendo el paso a la comparabilidad anónima; desde entonces, el ojo de buen cubero del maestro tiende a suplantarse por el parámetro estadístico y por los indicadores estandarizados del experto.

- Los especialistas de PISA realizaron complejos análisis para interpretar los resultados de los alumnos, pero la gran novedad no fue de carácter técnico, ya que casi nadie lee los voluminosos reportes trianuales. La novedad fue de carácter político, pues con las pruebas estandarizadas y de la mano de las tendencias globalizadoras, se creó una nueva comunidad internacional con la cual se podía comparar la opinión pública de cada país.
- ¿Quién es responsable de los pobres resultados alcanzados en la denominada prueba PISA? Nadie ha explicado aún, oficialmente, qué significan los resultados. Nadie se ha hecho responsable. Desde que se conocieron los primeros resultados de las pruebas internacionales, a finales del gobierno de Zedillo, las autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP) estuvieron empeñadas, más bien, en evitar “malas interpretaciones”, “desánimos” y “descalificaciones infundadas”. El entonces secretario, Miguel Limón, primero intentó hurtar los resultados al escrutinio público. Más tarde admitió el ocultamiento, si bien quiso justificarse mediante el argumento paternalista de evitar el desánimo.¹ Luego tomaron la postura de conducir y dosificar la información: “para evitar un uso con la finalidad de exhibir a escuelas o docentes, se debe proporcionar a cada agente educativo o a la sociedad, solo la información que requiere para mejorar lo que es de su competencia” (SEP, 2000: 679).

¹ Véanse los argumentos del exsecretario en el periódico *Reforma*, 16 de octubre de 2000: 6.

- Al ocultar información, se oculta el poder; es decir, no solo se intenta evitar el desánimo, sino que astutamente se esconde, se evita dar razones y asumir responsabilidades ante la opinión pública. Obviamente, en la medida en que el gobierno se rehúsa a la transparencia y a la deliberación sobre los resultados educativos obtenidos por los jóvenes en las pruebas internacionales, se genera, como en un espejo, la formación de una opinión pública suspicaz y dada a la sospecha. La opinión pública desconfía de las evaluaciones que realiza el Estado; por eso, desde que se conocieron los resultados del Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMMS, por sus siglas en inglés) surgió la idea de crear un organismo autónomo que evaluara la educación, de un “IFE educativo”, un organismo independiente del poder, “que no fuera juez y parte”.
- Durante el gobierno foxista se cantaron loas a la transparencia y a la rendición de cuentas, pero el poder administrativo reaccionó conforme al patrón de su biografía autoritaria y paternalista. Atribuyeron los bajos resultados a las políticas del pasado, a las reformas no hechas y también a las realizadas. Pero fueron incapaces de explicar qué significan los resultados de la prueba PISA, por qué los países obtienen esos, exactamente esos resultados y por qué los puntajes promedio de jóvenes mexicanos disminuyeron entre 2000 y 2003. Conminaron, en cambio, con el apoyo de especialistas del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), a elevar los ojos al terreno del espíritu y a reconfortarnos, a no desanimarnos, a mantener la calma y a redoblar esfuerzos. El paternalismo plantea interpretar los datos con ánimo sereno y de manera adecuada (como si hubiere tal cosa, dictan incluso algunas reglillas y dan cursos a los reporteros de la fuente). Barry MacGaw, director de Educación de la OCDE, opinó que los resultados obtenidos “no deben desilusionar a México”, y sugirió tener paciencia porque el país parece ir en el rumbo correcto “gracias a la reforma educativa que se impulsa”.
- Quizás un día alguno de los actores se atreva a contar la forma como quedó frustrado, en las negociaciones del Congreso, el deseo de autonomía del organismo evaluador. Después



de innumerables cabildeos, el proyecto perdió su filo y surgió una instancia de evaluación, el INEE, pero no como organismo autónomo, sino a la vieja usanza: con cuotas y representación corporativa de instituciones; que no era ni juez ni parte, sino un simple auxiliar del Poder Ejecutivo, un ayudante de la SEP, un laboratorista del médico, en términos de su primer director.

- Cuando fueron presentados los resultados de PISA, primero el SNTE guardó prudente silencio y luego asumió una postura claramente defensiva, diciendo que la prueba no evalúa a los maestros; que es erróneo comparar los resultados de México con los de los países desarrollados, pues aquí no hay un gasto suficiente y los salarios del magisterio son bajos; que requerimos una norma propia, mexicana, para evaluar al sistema; que, en todo caso, quien estaba fallando era la SEP, pues es la instancia responsable de evaluar y de formar a los docentes y que, en fin, los maestros eran víctimas de una campaña negra. Como arreció la crítica al magisterio, el sindicato abandonó su política descalificadora y defensiva de la prueba y, acomodándose a las exigencias de los tiempos, apoyó la creación de sistemas de evaluación a los maestros y a los niños, y postuló la necesidad de una nueva etapa de Carrera Magisterial, que verdaderamente estimulara la mejora tanto de la enseñanza, como la del rendimiento de los niños. Los concursos para acceder a algunas plazas y la disposición a la evaluación universal de los maestros fueron presentados como una prueba de que el sindicato no se oponía a la mejora de la calidad educativa.
- Desde el INEE, Martínez Rizo (2003) dijo que la prueba PISA evalúa a la sociedad en su conjunto y no solo al sistema escolar. Esto es cierto en la medida en que el aprendizaje de los alumnos no solo depende de la escuela. Pero la reflexión sociológica no es excusa para que las autoridades encargadas de orientar, conducir y evaluar al sistema, así como los maestros, escapen a la responsabilidad prioritaria y a la crítica de la opinión pública de cara a los pobres aprendizajes alcanzados por los alumnos. Pues es distinto señalar a un responsable que dar una explicación. Cuando la opinión pública señala responsables no está dando una explicación, sino que está haciendo



un reclamo de corte ético. Con las pruebas estandarizadas, los resultados se volvieron visibles para la opinión pública, y en la aldea global también se volvieron visibles los de otros países. La opinión pública lo interpretó de una manera simple y exigió responsabilidades, señaló como culpables al gobierno, a los maestros y al sindicato. No se pregunta qué muestran los indicadores ni reflexiona con lógica sistémica; juzga los resultados desde un punto de vista ético, es decir, desde la perspectiva del deber que tienen los maestros de enseñar adecuadamente y del que tienen las autoridades de organizar y vigilar el buen funcionamiento del sistema. Con las pruebas estandarizadas se creó un nuevo umbral y un nuevo horizonte de crítica de la opinión pública. La opinión pública (Habermas *dixit*) pertenece a una esfera distinta y contrapuesta a la estatal. Es opinión ciudadana sobre lo público y se realiza sin centro ni organización. No es opinión publicada, es la que se crea y recrea cara a cara en parques, mercados, cafés. No es la simple opinión mayoritaria que captan los sondeos y las encuestas; es deliberativa, discute, critica, fija la agenda. La responsabilidad ética que se exige a los gobiernos no se enfrenta, obviamente, ni con silencios, ni con excusas, ni con promesas, ni con explicaciones técnicas. Yerran quienes critican los juicios de la opinión pública e intentan conducirla y volverla opinión técnica.

- Está medianamente claro lo que PISA no evalúa y lo que no ha de inferirse de los puntajes. La prueba no refiere a lo que el alumno sabe ni a lo que aprende en la escuela; tampoco lo que estipulan los currículos. Pero si queremos reducir a una sola las frases usuales de la opinión pública sobre los resultados de PISA, sale a relucir que nadie ha sido capaz de dar una explicación de los bajos rendimientos en términos de responsabilidad pública y que nadie ha dicho todavía cuáles son las expectativas que han sido defraudadas. Porque puede admitirse que, con los resultados, ha sido vulnerada toda una serie de expectativas que (según muestran las encuestas) los padres y la sociedad abrigan sobre los maestros, la escuela y el sistema educativo. ¿Quién puede decir dónde quedó aquello que se esperaba?



LA DENUNCIA

- *De Panzazo* es un documento de coyuntura, no solo porque se estrenó en plena lucha electoral por la Presidencia, sino ante todo porque es ininteligible si se le quiere interpretar al margen de la ola evaluacionista que recorre el mundo; y porque también lo es si se le quiere entender con independencia de la ola de indignación que provocan, en la opinión pública, los resultados que obtienen los niños mexicanos en las pruebas de PISA.
- Algunos críticos la acusaron de ser una copia del filme *Esperando a Superman*, película que denuncia los malos resultados de los jóvenes estadounidenses en pruebas internacionales como la de PISA, que responsabiliza a las escuelas y a los maestros, y que critica la demagogia y la pasividad de la clase política y de los padres; está estructurada en torno a la vida escolar y familiar de cuatro jóvenes que pugnan por ingresar a una escuela de calidad, y finaliza cuando presentan su examen de admisión a la preparatoria.
- *De Panzazo* también es una película de denuncia, pero busca captar el punto de vista de alumnos, maestros, padres, funcionarios, sindicalistas, y echa mano de distintos recursos. Busca la espontaneidad de la imagen y el testimonio directo. Combina la narración en *off* del documental, la entrevista, las imágenes producidas por los propios alumnos, el reportaje e incluso la actuación del reportero. Juegan tanto con la invisibilidad de la cámara en tomas logradas por los alumnos, como con la explicación didáctica de gráficas. Mezclan la improvisación con la escenografía que finge la improvisación. Carlos Loret de Mola llegó a decir que las tomas improvisadas de los alumnos son lo mejor de toda la película.
- La estructura narrativa del filme *De Panzazo* no es clara. Muestra a las familias en sus casas y en sus barrios pobres, en la madrugada, yendo a la escuela; muestra a los padres laborando en empleos precarios, exponiendo sus esperanzas en la educación; muestra a los maestros explicando, ensayando una poesía coral, amenazando; muestra a los niños aburridos esperando que llegue su maestro, o jugando a las cartas en



el salón de clase, o peleando entre sí, o repitiendo, bajo la mirada inquisitiva del maestro. Muestra escuelas sin maestros y equipos inservibles; muestra las malas condiciones y las carencias, las ventanas rotas, las telesecundarias sin televisión y sin señal, los grifos sin agua. Y, sobre todo, muestra los bajos resultados que obtienen los niños en las pruebas internacionales y lo lejos que se encuentran los promedios de los de otros países como Finlandia y Corea. En la premier, Loret de Mola admitió que llegó un momento en que no sabían cómo organizar todo el material filmado.

- La narrativa está estructurada por la voz en *off* del locutor, que refiere a los anhelos de los padres y a la deserción del sistema; que se pregunta quién es el culpable y que, enseguida, señala la falta de evaluación de los docentes, la venta de plazas, los maestros comisionados, los faltistas, la asignación de plazas y de salarios con criterios no académicos. En todo momento destaca dos problemas: no reciben mejor sueldo los que mejor enseñan y no hay consecuencias para los malos maestros, ni para los faltistas.
- ¿Esos son los problemas más relevantes del sistema? Si hubieran querido presentar un diagnóstico completo y profundo, los autores de la película habrían mostrado, entre otras cosas, los matices que adquieren los problemas en los distintos niveles, modalidades, zonas y contextos culturales. Pero ese no fue el camino seguido; ellos no muestran las telesecundarias que sí cuentan con señal televisiva, ni a las escuelas con maestros que usan distintas estrategias de enseñanza, porque no les interesa un diagnóstico que recabe y contraste datos, considerando la normalidad, la diversidad y la excepción. El permanente y vertiginoso paso de una escena a otra tiene un solo fin: mostrar un sistema ineficiente y devastado del que no se salva nadie, ni siquiera la educación privada. Y con ese criterio seleccionaron testimonios, situaciones e imágenes.
- Con el ánimo de convencer al público del desastre no dudan en sostener errores y dislates, como por ejemplo: 1) cuando señalan que “según estudios de la OCDE, México es el país número uno en porcentaje de gasto destinado a la educación” (pero, en realidad, México está en medio de la tabla, en el



lugar 15; véase OCDE, 2009), o cuando contrastan los niveles de escolaridad y dicen que, mientras que en México, en promedio, “no terminamos la secundaria”, en Canadá y Estados Unidos “todos llegan a la universidad”. 2) Cuando refieren que quienes están en el nivel más bajo en las pruebas PISA carecen del mínimo requerido para desempeñarse en la sociedad y “ni siquiera son capaces de seguir aprendiendo”. 3) Cuando sostienen que en México una persona con posgrado tiene un ingreso mensual de 52 000 pesos. Tampoco dudan en usar el infundio, la falsedad y la calumnia, como cuando dicen que en las Normales se educa para repetir el libro de texto o que, asistiendo a las marchas, los maestros obtienen un mejor salario. Campechano como es, Rulfo recomendó a los críticos no detenerse en “detalles”. Pero el grupo de Mexicanos Primero publicó, en su página *web*, una nota metodológica en la que aclaró algunos de esos “detalles” e ignoró otros.



LA RAZÓN EVALUADORA

- Una de las astucias de la película consiste en insertar un conjunto de propuestas, como si fuera la obvia respuesta a ese desastre. Sugiere un sistema de evaluación individual para los docentes, la asignación de plazas para los mejores, la instauración de un sistema de incentivos para quienes tengan los mejores puntajes y “consecuencias” negativas (no se atreven a mencionar los despidos) para los que obtengan los peores, así como la participación vigilante de los padres y de los maestros con base en los resultados de las pruebas de rendimiento. De esta forma, la tarea de mejorar la calidad queda enmarcada, teórica y prácticamente, en seis grandes supuestos concatenados: a) la calidad de la educación mejorará, sin duda alguna, si se instala un sistema de evaluación individualizada para alumnos y maestros; b) los docentes mejorarán su enseñanza, si se instala un sistema de incentivos basado en los resultados que obtengan sus alumnos; c) los niños mejorarán su rendimiento individual, si sus maestros mejoran su enseñanza y si sus padres los apoyan con base en la información sobre su desempeño individual; d) los padres participarán en las

- escuelas y mejorarán sus apoyos en la medida en que cuenten con información sobre el desempeño de alumnos y de maestros; e) los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas de evaluación son resultado exclusivo de la enseñanza que reciben del maestro actual; f) los resultados obtenidos por los docentes en la evaluación universal reflejan, de forma fehaciente, la calidad de la enseñanza que brindan. Contra toda recomendación y toda evidencia, tozudamente, los autores de la película suponen que el aprendizaje se puede atribuir de manera exclusiva al docente actual. Presuponen que no existe ningún otro factor de importancia, aparte de los maestros y de los padres, que condicione el rendimiento de los alumnos.
- En la película se presentan los promedios obtenidos a partir de las pruebas estandarizadas como si fueran hechos incontrovertibles y datos duros. Se asume que la calidad de la educación del país se refleja, y puede medirse, en el promedio que alcanzan los jóvenes de 15 años en la prueba PISA. Asimismo, se cree que tal promedio es un criterio adecuado para medir el éxito o el fracaso de todo el sistema educativo.
 - Los especialistas de PISA y del INEE han alertado contra ese uso de los resultados, diciendo que los promedios son un constructo que, a menudo, oculta fuertes diferencias entre segmentos de la población y entre escuelas. En efecto, ese es el caso de México. Los informes de PISA encuentran que el rendimiento de los alumnos está condicionado por un conjunto de factores, tales como la condición económica y cultural de la familia. Encuentran, además, que tiene importancia decisiva la escuela a la que asisten.
 - Sin excepción, desde la década de los sesenta, decenas de investigaciones mostraron el peso decisivo de los factores externos a la escuela y al aula, particularmente aquellos asociados a la condición económica y al origen social y cultural de las familias. Por esa razón, desde hace mucho surgió la conciencia de que no bastaba con crear nuevas plazas escolares, sino que era necesaria una política que compensara las desigualdades de origen. Por eso, los analistas de PISA y del INEE han insistido, de distintas formas, en que: “Los resultados [de las pruebas de rendimiento] se deben a muchos factores, unos del ámbito de



la escuela, pero otros, cuya importancia se reitera estudio tras estudio, del entorno familiar y social de los alumnos". Por lo tanto, sugieren entender que "Los ordenamientos de promedios y los porcentajes de estudiantes en ciertos niveles de desempeño adquieren sentido teniendo en cuenta el contexto socioeconómico y cultural de los hogares, así como el de las escuelas" (Díaz Gutiérrez, Flores Vázquez *et al.*, 2010: 39-41).

- La película generaliza a partir de los promedios, ocultando y aun negando la diversidad y las particularidades a nivel regional, social y por modalidad educativa. Los análisis especializados destacan y ponderan similitudes y diferencias en las relaciones entre variables. Los análisis del INEE han mostrado las grandes diferencias de rendimiento entre las entidades federativas y las modalidades escolares (*ibid.*: 144, cuadro C3). Por esa razón, la primera y más importante recomendación que hacen los informes de PISA es que los promedios no son buenos indicadores del rendimiento, pues "pueden enmascarar variaciones significativas dentro de una clase, centro escolar o sistema educativo determinado" (OCDE, 2004: 63). En la película *De Panzazo* se habla del rendimiento de los alumnos como si este fuera independiente de su contexto y de sus condiciones. Esas circunstancias son tan trascendentes que los especialistas de PISA dedican una buena parte de los informes trianuales a dimensionarlas y a plantear la importancia de que los gobiernos realicen acciones a nivel del sistema y de escuela para contrarrestar esa influencia.
- Sin embargo, la película no solo minimiza, sino que abiertamente niega que el contexto o el tipo de escuela sean importantes para explicar el rendimiento de los alumnos. Por eso, llega al extremo de afirmar, creando su propia evidencia, que los rendimientos de las escuelas privadas son similares a los de las públicas. Para convencer al espectador prefabrica reuniones con alumnos y les pregunta: "¿Es mejor la escuela pública o la privada?". El reportero hace esa pregunta a jóvenes que, evidentemente, no tienen elementos para comparar. Por tanto, en lugar de emitir opiniones sensatas, los alumnos solo atinan a dar rienda al rumor y al prejuicio clasista ("aquí no se acepta el 'ira'", "la escuela privada es para 'pírruris'"). Como la estra-



tegia no funciona, se recurre al artificio de plantearles un problema matemático, como aquellos que ponen los maestros de aula. Se afirma que toda la educación en el país está igual de mal y para probarlo niegan, contra toda evidencia, que existan diferencias significativas en los rendimientos de los alumnos de escuelas públicas y privadas.² (El INEE no explica por qué baja el rendimiento de los estudiantes de escuelas privadas, pero es posible que se deba a la reciente creación de estas para alumnos de bajos recursos). Como sea, los minutos destinados a mostrar que están igual de mal es uno de los momentos más deplorables de la película.

- Aún más, combatiendo los argumentos esgrimidos por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), Loret de Mola rechazó, de manera abierta, que las condiciones económicas afecten el rendimiento de los alumnos. Significativamente, la noción de compensación no es usada por Denisse Dresser para referirse a los programas y acciones destinadas a los pobres, sino a la distribución del presupuesto “entre los mejores maestros”.



EL LADO OSCURO DE LA LUNA

- Durante mucho tiempo se creyó que los mejores maestros eran quienes tenían más experiencia y estudios. Justo Sierra, y con él toda una época que no acaba de morir, creía que el conocimiento dependía sustancialmente de un método de enseñanza. Y todavía Torres Bodet decía que el rendimiento dependía del nivel educativo de los maestros. Esas creencias no estaban fundadas en evidencia alguna, pero parecían tan obvias que durante demasiado tiempo sirvieron de criterio para establecer los niveles del salario docente. Aún no se han abandonado, aunque diversas investigaciones hayan mostrado, de manera consistente y reiterada, que ni los años de trabajo (como *proxi* de la experiencia), ni la escolaridad del

² En el informe del INEE sobre la prueba PISA 2009 se dice que “la media de las escuelas públicas se incrementó 11 puntos, y la de las escuelas privadas disminuyó 25, lo cual es estadísticamente significativo. Es notable que, pese a la reducción en la media de las escuelas privadas, esta sigue siendo superior a la de las públicas” (2010: 8).

maestro están asociados, significativamente, al rendimiento de los alumnos.

- Los aprendizajes que adquiere un estudiante en la escuela se entremezclan con los que ha adquirido y adquiere en el entorno, lo cual plantea uno de los problemas más indigestos para el pensamiento que ingenuamente simplifica la realidad. Ninguna prueba de rendimiento está en capacidad de distinguir, de manera disyuntiva y transparente, *lo que solo se aprende en la escuela de lo que se aprende en el intercambio vital con el entorno*. Por tanto, cuando se otorga un estímulo económico al maestro del alumno que tiene un alto rendimiento no solo se comete un error, sino, ante todo, una injusticia.
- Tampoco hay evidencia que dote de fundamento a la creencia de que la evaluación universal y los incentivos a los docentes se traducirán, inequívocamente, en un mejor rendimiento de los estudiantes. Está supuesto que la evaluación y los estímulos tienen indudables efectos positivos en la enseñanza del maestro y, como en cascada, en el aprendizaje de los alumnos. Pero las evaluaciones, en las que tanto creen, no avalan esa relación causa/efecto. Si los promotores de la evaluación de los maestros fueran consistentes, harían caso a las evaluaciones que muestran los pobres resultados educativos obtenidos por las experiencias centradas en los incentivos, tanto de Carrera Magisterial, como de escuelas de calidad (Santibañez *et al.*, 2007). Y harían suyos los resultados del reporte de PISA cuando señala que en los países no existe una obvia relación entre los puntajes alcanzados por los alumnos y el establecimiento de sistemas de evaluación universal. O por lo menos tomarían en serio las prevenciones hechas por los estudios internacionales sobre sistemas de evaluación (Vegas y Umansky, 2005; OCDE, 2011).
- La fe ciega en el poder de la evaluación y en el de los incentivos es relativamente nueva, pero se sostiene en un antiguo sistema de creencias. Desde el tiempo de Adam Smith, los economistas tienen debilidad por los incentivos, y desde entonces olvidan su lado oscuro. Cuando suplantán al fin último (el aprendizaje del alumno), cuando se convierten en el objetivo supremo de los agentes, cuando usurpan la cen-



- tralidad del proceso de aprender, entonces no hay forma de evitar que los incentivos produzcan efectos perversos, y que la educación reduzca su sentido profundo de formación de las personas a un “toma y daca” de beneficios. Además, en un sistema como el nuestro, con una gran crisis de estatalidad y de fuerte desapego a las normas, no hay manera de evitar que los incentivos, en lugar de estimular el esfuerzo, estimulen el comportamiento oportunista, competitivo y no colaborativo; aún más, que estimulen comportamientos perversos y la cultura de la trampa, tanto en niños como en maestros.
- No es una especulación. Cuando se publicaron los primeros resultados de las pruebas de rendimiento en ENLACE, la prensa documentó numerosos casos de escuelas en las cuales los maestros habían elaborado trampas (algunas ingeniosas) para asegurarse de que sus grupos tuvieran los mejores puntajes. En Michoacán, por ejemplo, robaron las pruebas y dieron las respuestas a los docentes, por lo que anularon los resultados. En algunas escuelas pidieron a los alumnos rezagados que no asistieran el día de la prueba. El nivel de trampa entre los estudiantes llegó al grado de que las autoridades colocaron en la página *web*, junto con los resultados de las pruebas, el índice de copia de cada escuela. Por otro lado, el nivel de trampa en la pruebas de la llamada Carrera Magisterial era tal que las autoridades aplicaron programas estadísticos para identificar los patrones de respuesta en las pruebas realizadas por los docentes. La autoridad no ha informado sobre los resultados y el impacto de estos estudios, de manera que no se sabe si fueron anulados o validados y en qué casos.
 - Heidegger dice que el auténtico maestro enseña el arte de aprender (2005: 77). Pero vivimos en una época tan enfáticamente orientada a los resultados, a la eficacia y al éxito, que lo único importante es que el alumno dé con la respuesta correcta. Estados Unidos, que padece los delirios nacionalistas propios de una superpotencia, desde hace mucho tiene el hábito de medirse y compararse con los demás. Existe abundante evidencia de que, en ese país, la introducción de pruebas estandarizadas no se ha traducido en una mejora de su posición en las listas internacionales y, en cambio, sí ha tenido



impactos adversos, favoreciendo la aparición desenfrenada de trampas y corrompiendo aquellos procesos que se quieren mejorar (Sharon y David, 2007).

- En un sistema como el nuestro, es inevitable que la profusión de evaluaciones refuerce la cultura del repaso y de la respuesta correcta, así como la capacidad de hacer trampa, pues una vez que tanto la actividad docente, como las reglas son entendidas como simples instrumentos para obtener beneficios, una vez que son despojadas de su sentido moral, los sujetos llegan a creer que pueden tergiversarlas a su arbitrio. Sin el compromiso moral del maestro con la capacidad de aprender del alumno no hay razón alguna para apearse a las normas que regulan la dotación de incentivos. Para que un sistema de evaluación funcione hace falta que tenga, ante todo, una función educativa, así como un régimen de autoridad que diseñe y aplique las reglas y las responsabilidades con imparcialidad y eficiencia, y es necesaria también una cultura de apego a las normas. En una sociedad como la nuestra, las normas son tan solo indicativas, son propósitos que no obligan moralmente ni tienen sanciones efectivas para los infractores. Pero la creencia ciega de los promotores de la evaluación les impide ver el lado oscuro y la debilidad de toda evaluación y estímulo en culturas como la nuestra, dominadas por la corrupción y la trampa. Los estímulos ahogan y pervierten el sentido educativo de la evaluación. La cultura de la evaluación y el mecanismo de los incentivos requieren un clima moral adecuado para florecer y dar frutos.

COREA, LA TIERRA PROMETIDA

- En una época orientada al éxito, la tierra prometida ya no está encarnada por la Francia Ilustrada, ni siquiera por Estados Unidos, cuyos alumnos, en términos generales, han tenido un mediocre resultado en las pruebas internacionales, sino por Corea, que ahora lidera, junto con Finlandia, los listados de PISA.
- En la película se afirma que Corea y México eran similares hace unas cuantas décadas, y que la explicación de que uno



esté en la punta y el otro en la cola de los listados de PISA es que el país asiático decidió invertir en capital humano y aprovechar el círculo virtuoso que provoca la educación, mientras que México no. Pero no hay milagro coreano, porque en economía no hay milagros, dicen los productores de *De Panza-zo*, sino llanamente inversión en capital humano. En efecto, promoviendo la película, el grupo de Mexicanos Primero explicó a otros empresarios que, aunque sus hijos estuvieran en escuelas privadas, debían preocuparse por la escuela pública. “Corea y México, a principios de los años 80, tenían resultados educativos similares en cantidad y calidad educativa. Corea, con el impulso del sector empresarial, decidió priorizar la educación para la sociedad del conocimiento... y en la última prueba de Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus iniciales en ingles), de 2009, Corea fue número uno del mundo” (CNNExpansión, 2012).

- Según la hipótesis del capital humano, en la película se asume que la educación determina el salario, que solo existe un mercado y que a cada nivel escolar le corresponde un salario promedio. Cualquiera sabe que una persona con mayor escolaridad tiende a obtener un ingreso mayor. Pero cuando este hecho verificable es elevado a nivel de explicación causal se torna parcial, y llevado al extremo resulta falso, pues no solo en términos generales, la escolaridad mejora los ingresos de las personas, como argumenta la teoría del capital humano y como se dice en la película, sino que en una sociedad profundamente desigual como la nuestra también es cierto lo inverso, es decir, que los ingresos de la familia resultan decisivos para vivir en entornos que permiten obtener mayores grados de escolaridad y una mejor educación.
- La hipótesis del capital humano fue formulada en un momento de auge económico y optimismo social. Suponía que el mercado de trabajo era homogéneo y que regulaba los ingresos de los individuos de acuerdo con su escolaridad y no por otros factores; es decir, que: a) la educación incrementa la productividad (marginal) del trabajo y, a su vez, b) el salario expresa la productividad (marginal) del trabajo. La tesis del capital humano desestima, o de plano nulifica, la explicación



de otros condicionantes o factores del ingreso, tales como el origen social o el contexto cultural. Pero es igualmente plausible la tesis inversa (que defienden quienes sostienen la hipótesis del llamado credencialismo), de que en realidad es el diploma escolar lo que permite acceder a ocupaciones mejor retribuidas.

- Como ocurrió, el optimismo pronto dio paso al escepticismo. El análisis empírico mostró que no existe un mercado, sino muchos; que el salario depende solo parcialmente de la educación, y que hay segmentos del mercado donde la educación apenas tiene sentido (como en el sector informal). Los ingresos percibidos en los segmentos del mercado no solo dependen de la educación, sino de la estructura laboral, del sector en el que se emplea el individuo, así como de las características de los puestos de trabajo.
- Esa doble relación entre la escolaridad y su entorno es uno de los atributos esenciales de la complejidad del mundo moderno. La evidencia dio paso a grandes correcciones y a matizar la teoría del capital humano; asimismo, se puso en cuestión la versión simplista de que la educación es factor del desarrollo económico. A pesar de ello, la idea penetró como bandera y consigna, despojada de toda crítica y sin matices, en la opinión pública. Y así es presentada en la película, como si fuera novísima.
- Quien de verdad quisiera comparar la evolución de Corea y de México tendría que analizar, en primer lugar, las diferencias en política demográfica. Corea aplicó una política de control de las tasas de natalidad mucho antes que México, y la educación superior fue impulsada y financiada, sobre todo, por la iniciativa privada, de manera que los gobiernos pudieron enfrentar los desafíos de los recursos financieros para la expansión de la educación básica sin tanto apremio. En segundo lugar, Corea aplicó una eficaz política democrática de universalización de la educación básica; en cambio, aquí se hizo con una política de expansión lenta, concéntrica y selectiva, que atendió primero, y con mejores recursos, a la demanda de escolaridad de los sectores medios urbanos y, después, con modelos de bajo costo, a la demanda de los pobres. Como consecuencia de acciones en el terreno de la educación y de la economía, y esto



es lo más importante, Corea no solo tiene mayores puntajes promedio que México, sino que también tiene una mejor distribución del ingreso y una oferta educativa más homogénea (Martínez Rizo, 2007b).

- Puede postularse que existe una relación entre la incapacidad de sistemas, como el nuestro, de convertirse en entornos de aprendizaje efectivo y también en sistemas de distribución de oportunidades justas. En efecto, cualquiera que revise los reportes de PISA se dará cuenta de que los niños coreanos no solo tienen, en promedio, puntajes más altos, sino que su entorno es más igualitario y asisten a escuelas más homogéneas. Seguramente, la sociedad coreana no aceptaría jamás que sus hijos asistieran a escuelas de bajo costo y escasa calidad, hechas *ex profeso* para los pobres, como los cursos comunitarios y la telesecundaria. En fin, quien quiera entender las diferencias entre rendimientos en los dos países se tiene que preguntar qué hace Corea para estar tan alto y, sobre todo, qué hace México para estar tan bajo.
- Los análisis de PISA encuentran, de nueva cuenta, que las condiciones económicas tienen un gran peso sobre el desempeño de los alumnos y que cuando esas condiciones cambian, lo hacen en periodos largos. La escuela no puede modificar, por sí misma, los entornos socioeconómicos; por eso, la gran pregunta es hasta qué punto y cómo puede compensar las diferencias socioculturales y económicas de la población, moderando el impacto que tienen las desventajas sobre el rendimiento de los alumnos. Vivimos en una época orientada a la calidad, que minimiza las viejas aspiraciones igualitarias que dieron origen al sistema de educación pública; es sintomático que los empresarios que patrocinaron *De Panzazo* no se planteen el imperativo de la igualdad y la compensación, ni tampoco la cúpula sindical. Estas funciones también dejaron de ser una prioridad para los gobiernos; hoy tales nociones han desaparecido prácticamente del lenguaje de la política educativa, incluso de programas administrados por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).
- El movimiento de la Ilustración postuló que el problema matriz de la sociedad, del que se desprenden la pobreza, la des-



igualdad y todos los demás problemas sociales, eran la ignorancia, el analfabetismo y la baja escolaridad de la población. La ecuación era simple y cautivadora: las personas son desiguales y los países son pobres por falta de educación. Desde entonces, la educación pública se convirtió en el proyecto de igualación social de la modernidad, en el recurso compensatorio de las desigualdades acumuladas durante siglos, en el mecanismo social por excelencia para asegurar que las diferencias de origen o de fortuna no predefinieran fatalmente el destino de las personas. Pero el espíritu de la época parece haberse desprendido de toda preocupación por la justicia, esto es, por garantizar a todos el ejercicio del derecho a educarse y por evitar que las condiciones económicas de los alumnos nulifiquen la igualdad de oportunidades y la equidad. Conforme terminaba el siglo XX, el péndulo de la historia se movió, el filo justiciero del proyecto ilustrado se melló, y por un tiempo indeterminado el ejercicio de los derechos y la igualdad de oportunidades han dejado de ser imperativos irrefutables. Han salido del vocabulario político, del académico y aun del lenguaje cotidiano. No es de extrañar, pues, que en una película de gran impacto como *De Panzazo*, cuyo tema es la educación, no existan referencias al derecho, a la justicia, a la igualdad de oportunidades, o a la equidad.

PARADOJAS DE LA VERDADERA REALIDAD

- Ya el viejo Heráclito, que tenía por honra atenerse a lo que veía y escuchaba, decía que los ojos “son testigos más exactos que los oídos”. Pero los antropólogos descubrieron, hace relativamente poco, la paradoja del observador que, con su presencia, altera la realidad que estudia. La realidad a la que tenemos acceso es siempre reconstruida, por lo general, de manera imperceptible. Peirce nos recuerda que todo abogado sabe lo difícil que es para los testigos distinguir entre lo que han visto y lo que han inferido, pues como cualquier otro sujeto no ve primero y luego interpreta, sino que la observación y la inferencia son partes de un mismo y simultáneo proceso



(2012: 37). La película no se ve primero y luego se interpreta, sino que se interpreta mientras se ve.

- Los realizadores de documentales descubrieron, en su momento, que la verdadera realidad no solo es inalcanzable para el antropólogo, sino también para los cineastas, pues la cámara la altera en la medida en que es filmada; la cámara crea una nueva realidad –la de la imagen– y falsea los comportamientos y las opiniones en la medida en que, ante ella, los sujetos se convierten en actores. También la cámara de *De Panzazo* altera la realidad cotidiana de las escuelas donde entra y crea una nueva, una realidad filmada.
- En su propaganda, los promotores de la película ofrecen mostrar al espectador la verdadera realidad de la escuela. El éxito de taquilla demuestra que lo convencen. La sucesión de imágenes de niños riendo y jugando, de maestros regañando, de escuelas sin recursos, de gráficas mostrando el triste lugar de México en el panorama internacional, persuaden al espectador de estar viendo la verdadera realidad de la escuela.
- Sartori llama pseudoacontecimiento al “hecho que acontece porque hay una cámara rodando” (2002: 87). Y eso ocurre mil veces en la película. Loret de Mola es un narrador en *off* que construye y guía la historia; luego se transforma en reportero, en entrevistador y en actor que pregunta para producir confusión y asombro. Su actuación es una táctica para exponer a los entrevistados ante la cámara y ante el espectador. Luego, como actor improvisado, finge ignorar lo que ya sabe y que ya sabe lo que no le van a contestar. Como actor dramatiza lo banal, ironiza y hace reír al espectador (y a los policías del edificio que cuidan la sede del SNTE), gritando en la puerta cerrada del estacionamiento ¡Maestra Elba Esther! ¡Maestra Elba Esther!
- Las entrevistas al secretario Lujambio y a la líder del sindicato que aparecen en la película también son acontecimientos que ocurren solo porque una cámara está rodando. También son pseudoacontecimientos (o acontecimientos escénicos) los silencios de los padres y de los alumnos cuando les preguntan sobre los problemas de la escuela. Eso es particularmente claro en aquella escuela rural donde, sobrecogidos de temor escénico,



los alumnos enmudecen, o en las que los niños se tornan locuaces y dicharacheros porque están ante las cámaras de cine.

REFLECTORES SOBRE EL REY DESNUDO

- La película posee un valor excepcional, no por su capacidad de expresar la realidad que viven las escuelas del país, ni por sus méritos cinematográficos, sino como documento: su éxito en taquilla revela de golpe la existencia de una opinión pública suspicaz, inconforme y retobona.
- El artificio del reportaje y la entrevista, el amateurismo de las tomas estudiantiles tienen una gran capacidad evocadora y produce, en el espectador, lo que Bourdieu llama el “efecto realidad” (1997: 27). Pero no hay ni transmisión ni recepción simples: cada espectador interpreta la realidad y dota de sentido a la película, pero no a voluntad, sino de acuerdo con sus horizontes, experiencia y contexto. *De Panzazo* crea una realidad, pero no puede imponerla al espectador como verdadera; requiere su colaboración activa, ya que, inevitablemente, este ve la película con esquemas previos. El espectador asume que es verdad lo presentado en ella no porque tenga la experiencia directa de la falta de televisión en las telesecundarias, o del faltismo de los maestros, o de la venta de plazas, o del bajo rendimiento de los alumnos, sino porque, desde su experiencia y sistema de creencias, le parece verosímil la totalidad de imágenes y juicios que ahí se presentan. O simplemente porque le da credibilidad al narrador que está detrás de la cámara.
- A pesar de no mostrar la verdadera realidad de las escuelas, a pesar de sus dislates, a pesar de sus endeblés argumentos, a pesar de la pobreza de sus soluciones, la película tiene el mérito indisputable de hacer público, para el gran público, lo que todos intuyen o saben, que el rey va desnudo, y de echar los reflectores sobre su desnudez. Es decir, posee un valor social en tanto muestra, en unas cuantas escenas memorables, lo que todos saben o intuyen: que el Estado está caracterizado por la ineficiencia, la corrupción y la impunidad, al punto de que muchas escuelas carecen de recursos mínimos, que muchos



maestros cobran sin asistir a clases, que las plazas se venden, se heredan, se trafican, o se ceden a cambio de favores.

- Además, la denuncia tiene gran eficacia emotiva en un país agraviado por la impunidad: conmueve, fascina, enoja, exalta, mueve a risa. Es natural que los espectadores que viven en una sociedad agraviada por la ineficiencia, la corrupción y la impunidad aplaudan con entusiasmo a quien ejerce la denuncia y la exhibe. La exposición de las deficiencias complace al espectador, quien celebra que se denuncien la demagogia de los presidentes, que otorgan gran importancia a la educación solo en los discursos. La película aprovecha la crisis de estatalidad para mostrar a un secretario balbuceante, confuso y timorato; incapacitado por su investidura para hablar claro; hace público, para el gran público, que la máxima autoridad educativa del país no sabe (o no puede decir) que se venden las plazas, ni cuántos maestros laboran en el sistema y mucho menos sabe explicar con claridad por qué los niños de este país están en los últimos lugares en la prueba PISA.
- Valery decía que la burla es un modo de publicidad que hay que tener en cuenta. Y en la película se usa exitosamente contra la autoridad educativa y en especial contra la líder sindical. El magisterio, como gremio, su cúpula sindical y su líder vitalicia están desprestigiados desde hace mucho en el medio de la opinión pública y de la especializada, al punto que se les considera como obstáculos que impiden –o al menos limitan– las mejoras en la calidad educativa. Su rostro aborrecible de corrupción e impunidad se convirtió en el blanco perfecto para cargar con las culpas sobre la baja calidad de la educación. El espectador aplaude que se exponga al escarnio público la imagen de quien supone que trafica con las plazas, con los permisos, con los recursos públicos. En burlona secuencia se le muestra cambiante a lo largo de su vida de dirigente, como Loaeza lo señala: rubia, de chongo, con caireles, pelirroja, con lentes, sin lentes, con botox, con Chanel, con arrugas, con fleco, con joyas, con piel restirada y con enormes pestañas postizas (2012). Uno de los momentos memorables de la película es cuando el reportero, convertido en actor y en juez, le pregunta por qué no informa de los recursos públicos



que el gobierno entrega al sindicato, y ella responde con un desplante de infinita desfachatez: “por estrategia política”.

NUEVO ACTOR, VIEJA ESCENA

- Jean-Luc Godard habla de una época en la que los guionistas eran considerados como autores de las películas y los directores como realizadores de las ideas de otros. Oficialmente, *De Panzazo* fue dirigida por Juan Carlos Rulfo, un prometedor hacedor de documentales, y el guion se adjudica al periodista Loret de Mola, pero para todo mundo está claro que el proyecto general, las ideas fuerza, la estructura y los recursos provienen de Mexicanos Primero, un equipo de jóvenes empresarios ligados a la industria de la conciencia, y convencidos de que solo una educación de calidad podrá salvar a México. Se presentan como un grupo de ciudadanos, pero ciertamente no son ciudadanos de a pie. Lograron que, en plena lucha electoral, dos de los cuatro aspirantes a la Presidencia asistieran a la premier, además de un pequeño, pero selecto, grupo de la clase política.
- Con directores más o menos anónimos, el documental de denuncia permaneció largo tiempo en un gueto, sin financiamiento, sin canales de comercialización, a menudo perseguido por la policía y por la censura. En cambio, *De Panzazo* fue filmada y expuesta con la eficacia que tienen los empresarios del espectáculo. Durante un mes fue un rotundo éxito de taquilla en 200 salas de cine, tras un intenso y costoso aparato publicitario de carteles, espectaculares, anuncios televisivos y entrevistas de promoción. Fue vista por poco más de un millón de personas. En abril fue anunciada una segunda fase de exhibición en cines itinerantes y la distribución gratuita en universidades para su discusión. En mayo inició una tercera etapa, de venta de la película en DVD en puestos de periódicos y su distribución gratuita para todas las escuelas de educación básica que la solicitaran, además de su exhibición a través de Internet y de televisión de paga.
- *De Panzazo* es una película de denuncia, que tiene el viejo y cándido anhelo de mostrar la verdadera realidad de las es-



cuelas para sacar las conciencias, promover la reflexión y mover a la acción. Y se propuso algo completamente inusual: convoca a presionar a las autoridades y a los maestros para que enfrenten y solucionen algunos de los problemas expuestos allí. El procedimiento era peculiar en extremo: en los 200 cines donde se presentó inicialmente la película, se entregó a cada persona tres boletos de colores. El primero contenía enlistadas seis exigencias a las autoridades educativas: ampliar los horarios escolares; garantizar las condiciones para que todos los jóvenes del país terminen la secundaria; publicar la información para transparentar el gasto; saber dónde está y cuánto gana la planta de maestros; terminar con las prácticas de vender y heredar plazas, y con las comisiones no educativas; evaluar y capacitar a todos los maestros y premiar a los mejores. La idea era que cada persona firmara el boleto y lo pusiera en una urna colocada afuera del cine, para que el grupo de Mexicanos Primero lo hiciera llegar a las autoridades y al sindicato. De esa forma, los productores de la película aspiraban a ser representantes de la sociedad. Una pobre representación a fin de cuentas, pues según su propia contabilidad menos del 1% de los espectadores puso el boleto en la urna, lo cual significa, con llaneza, que masivamente el espectador comparte la crítica, pero no lo motiva a la propuesta, o no está dispuesto a involucrarse con la acción que les proponen, o rechaza que el grupo de Mexicanos Primero sea el vocero de sus demandas.

- El segundo boleto era para los padres de familia y contenía un listado de exigencias a nivel de escuela, como la participación y la difusión de resultados educativos. La idea es que aquellos espectadores que fueran padres con hijos en la escuela básica, lo llevaran al plantel y exigieran a los directores y maestros que no falten, ni se pierdan clases, que todos los profesores sean capacitados y evaluados, que mejoraran sus clases y sus resultados en la prueba ENLACE, y participar en las decisiones importantes de la escuela. No existe información de cuántos realizaron estas acciones, aunque es probable que hayan sido muy pocos. No es improbable que, quienes lo intentaran, fueran rápidamente nulificados por los maestros.



- Y el tercer boleto era un llamado a los padres a actuar y a comprometerse conociendo a los maestros de sus hijos; a reforzar en casa los conocimientos aprendidos en la escuela, leer diez minutos diarios con sus hijos, participar en las acciones de mejora de la escuela y ser parte del movimiento para tener una educación de calidad.
- *De Panzazo* es cine de denuncia, pero no alternativo; al contrario. En su estructura básica es un cine convencional, didáctico, sin las pretensiones estéticas de las otras películas de Rulfo. Es un documental crítico, pero no nihilista. Según confesó el presidente de Mexicanos Primero, la película se iba a llamar *Ni de Panzazo*, pero se arrepintieron. Además de horrible, el título es inadecuado. *De panzazo* alude a la aprobación escolar que ocurre apenas, en la raya, con gran dificultad. Pero si se ha de calificar con una sola palabra al sistema, a la escuela, al maestro que muestra la película, sería sin duda alguna la de reprobado. Las orejas de burro que aparecen en el cartel de propaganda son más que significativas. No usaron esa palabra u otra similar, quizá porque les pareció demasiado duro, fatalista. El mensaje final de la película es, a pesar de los pesares, ingenua y escandalosamente esperanzador; por eso termina con un fraterno llamado a darnos la mano filialmente, al estilo Teletón.
- Con esta película, Mexicanos Primero se ha convertido, de manera innegable, en un nuevo grupo de presión. Si hubiera discurrido escribir un libro con el mismo contenido, ni en sueños habría tenido un millón de lectores en un mes. El medio es el mensaje, decía McLuhan, y desde ahora la industria de la conciencia irrumpe abiertamente en la vida política y en la política educativa. Después de su primer filme, Mexicanos Primero consigue la atención pública y se coloca de golpe en las marquesinas de los grandes medios. Con la película *De panzazo*, un nuevo actor salta entusiasmado al escenario de la política. ¿Acaso podemos esperar que el grupo de jóvenes empresarios que integran Mexicanos Primero se mantendrá vigilante de que las telesecundarias del país tengan infraestructura adecuada? No. Entiéndase bien. Ellos tampoco promoverán una movilización social para que se modifiquen las prácticas



pedagógicas dentro del aula. Su mirada y sus consignas de acción están bien definidas y están claramente centradas en la evaluación de maestros y en la instauración de una política de incentivos para “los mejores”. Cuando el sindicato anunció, en abril, que no apoyaría la evaluación universal de maestros que había pactado en 2008, y cuando la SEP comunicó que la evaluación solo serviría para conocer el nivel de los mentores, pero no tendría las consecuencias que exigen los empresarios, los nuevos actores montaron en santa indignación, dirigieron una carta abierta al presidente y llamaron a la población a firmar una estruendosa carta de protesta.

LA AFANOSA RESPUESTA

- Mientras la película se exhibía en cines comerciales, los líderes del SNTE de todo el país declararon, ante los medios y en todos los tonos posibles, que aquella satanizaba y denigraba al magisterio. Y lanzaron una campaña en la televisión intentando contrarrestar su efecto. Produjeron y difundieron *spots* que mostraban un salón desvencijado, mientras una voz en *off* decía algo así como que “aquí se han formado valiosos profesionales del país”. Pero ante el éxito arrollador del filme optaron por sacar los *spots* del aire y acusaron a los autores de dividir a la sociedad. Tres meses después, el *affaire De Panzazo* seguía vivo. Tal vez un día sepamos si la película influyó en la decisión del SNTE de no apoyar la evaluación universal de maestros, que en los hechos cancelaba la Alianza que habían fraguado con el gobierno de Calderón seis años atrás. El caso es que el mismo día de mayo que el SNTE anunció que daba por cancelado su apoyo a la evaluación universal de maestros, su líder, Elba Esther Gordillo, confesó al periódico *La Vanguardia* de España, en referencia a la película: “Si querían que me doliera, lo lograron”.
- *El Afán Educativo* salió a principios de junio. El video no posee el atractivo de quien muestra la “verdadera realidad”. Motivada por la necesidad de justificarse, la cúpula sindical hace suyo y sistematiza en un conjunto coherente, quizá por vez primera en la historia, la perspectiva magisterial acerca del



rendimiento escolar, la deserción en la escuela, la evaluación. Sus realizadores no se proponen mostrar la verdadera realidad de la escuela, sino la visión y la voz de quienes, afirman, la conocen verdaderamente y lidian con ella todos los días: los maestros. Las cámaras de *El Afán Educativo* crean una realidad particular, la del docente. No hay entrevistas explosivas ni escenas imprevistas; las imágenes no tienen peso por sí mismas. La narración es plana, con escenas previsibles, de fondo y acompañamiento. No hay contrastes ni sorpresas. Nadie pagaría un peso por verlo en el cine. Tampoco lo necesita. *El Afán Educativo* está dirigido a los agremiados. Se dijo que sería distribuido en las más de 200 mil escuelas de educación básica

EL CÍRCULO DE LA AUTORREFERENCIA

- ¿Cómo entender que en *El Afán Educativo* usen los valiosos minutos iniciales para hablar de la Constitución del 17, del artículo tercero, del laicismo, de los libros de texto gratuito, que son, aparentemente, temas que han quedado en el pasado y que poco o nada tienen que ver con la coyuntura actual y menos con el propósito de dar respuesta a *De Panzazo*? El video no está elaborado desde la perspectiva de un organismo que se asume como perteneciente a la sociedad civil, sino desde la de un sindicato que se vive como parte vital del Estado mexicano que surge de la Revolución. El grupo no identifica cualquier pasado como propio, sino aquel cuya memoria es alimentada, cotidianamente, mediante narraciones y símbolos en el que reconoce, como propio, el pasado que refiere a la Constitución del 17, al artículo tercero, el laicismo, al vasconcelismo, a los libros de texto. El video no está dirigido a la opinión pública, sino al magisterio. Alude a su carácter de constructores de la nacionalidad, de formadores de profesionales, con la seguridad de que los maestros basan la identidad de la profesión en las creencias nacionalistas. Para la conciencia magisterial estos no son temas que pertenecen al pasado, sino los hitos de una hazaña histórica en la que se ubican, de manera destacada, el magisterio y el sindicato.



- Como cualquier otro grupo profesional, en términos generales, los maestros están conformes con lo que hacen. Desarrollan su actividad con la convicción de que la realizan razonablemente bien y creen que sus prácticas son las mejores posibles. Opinan que son forjadores de la nación y que los buenos resultados de los alumnos se deben a su enseñanza (por lo que merecen ser reconocidos y premiados por ello); pero rechazan ser responsables de los bajos rendimientos, de los cuales culpan al contexto, a la familia, a la pobreza, a la mala alimentación o a la televisión. Obviamente, también rechazan ser castigados por los bajos puntajes que obtienen los alumnos en las pruebas estandarizadas.
- La modernidad desencajó los procesos de formación y aprendizaje escolar de los mecanismos de socialización comunitaria; autonomizó el funcionamiento de la escuela en una lógica curricular y sistémica a cargo del Estado y los diferenció del saber comunitario. El Estado educador que postuló Sierra en el siglo XIX tenía por misión histórica impartir educación a un pueblo prepolítico, caracterizado por la ignorancia y la superstición. El Estado educador de Justo Sierra favoreció la aparición de una conciencia magisterial corporativa, ideológicamente dualista, que separa con una línea de fuego lo interno y lo externo de la escuela, impermeable a la opinión *externa* y pragmáticamente reactiva a la intromisión de otros. *El Afán Educativo* plantea una realidad vista “desde dentro”, por los maestros, y hecha para los de dentro, los maestros. El mensaje es claro: quienes critican a los docentes y exigen calidad no conocen la realidad de las escuelas, ni las carencias de los niños. La visión magisterial escinde lo interno/externo a la escuela y percibe al de afuera como otro, un entrometido que no sabe los problemas. Existen significados que ellos no conocen. Una funcionaria de Quintana Roo dice que: “para los de afuera decir un seis quiere decir ‘panzazo’. Pero desde dentro ese seis es más que un diez”. Esa división entre lo externo y lo interno sirve, obviamente, como una vacuna contra la crítica. Tales creencias no tienen el estatus ni la coherencia de una teoría; se crean y se recrean sin centro ni organización, en la práctica cotidiana de las escuelas y de las reuniones ma-



gisteriales cara a cara, a la vez que de manera anónima. Ese conjunto de creencias no se puede alterar mediante reformas a programas educativos, ni con cursos o, menos aún, con cursos o con críticas externas. Y más importante todavía: no se puede alterar sin alterar la identidad misma del magisterio. No se transforma a partir de la crítica; cuando esas creencias son puestas en cuestión, simplemente se desploman.

EL SÍNDROME DE PENÉLOPE

- La evaluación estandarizada refiere al sistema y sirve para diseñar políticas, no para evaluar al maestro, ni al alumno empírico. El problema del enfoque usado por *De Panzazo* es que los resultados de la prueba PISA se usan para juzgar, casi exclusivamente, la efectividad del docente y no, como debe ser, para evaluar el funcionamiento del sistema. A la inversa, el problema del enfoque usado por *El Afán Educativo* es que minimiza el valor de la prueba para evaluar al conjunto de variables que intervienen en la explicación de los resultados alcanzados por los alumnos. Tienen razón los del SNTE cuando señalan en el video que “esta pretendida calidad tiene muchos componentes que rebasan al aula”. Pero, en lugar de intentar un análisis equilibrado de la participación y la responsabilidad del sistema, de la escuela y de los maestros, se lanza a exonerarlos, culpando al contexto. No realiza una explicación que considere el conjunto de factores que se concitan.
- De antaño, la perspectiva magisterial cree explicar los bajos rendimientos de los alumnos como si fueran resultado de las condiciones de atraso cultural de las familias pobres. Por eso, aunque tienen a su cargo la enseñanza, los docentes no admiten responsabilidad alguna en los bajos resultados de sus alumnos. En el horizonte magisterial es popular la creencia de que los niños pobres no aprenden, no asisten a la escuela o desertan por factores económicos, externos al sistema educativo. Los maestros viven sufriendo el síndrome de Penélope; creen que los padres y la televisión destejen por la noche el trabajo que ellos realizan en el día. ¿Cómo aprenderán los



niños si no desayunan, si ven demasiada televisión y si tienen padres ignorantes?

- Junto a la exoneración, el SNTE elige el recurso fácil de victimizar al maestro y convertirlo en héroe. Critica a los críticos, quienes, se dice en el filme, “han dirigido sus cuestionamientos a los maestros del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación, como si ellos fueran los mayores responsables de la deficiente calidad educativa”. Afirma que, a pesar de estar mal pagado y de los bajos recursos, el profesor cumple; “en todos los espacios escolares hay maestros que se esfuerzan en enseñar lo que pueden y como pueden. A veces en contra de muchas adversidades” (*idem*). Para ejemplificar, plantea un caso, como si fuera paradigmático, donde la escuela, el edificio, el drenaje y la barda son resultado de la gestión de los maestros. No propone ejemplos distintos ni contrarios. Los docentes son presentados, también, como si fueran víctimas del irrespeto de los alumnos y de la incomprensión de la sociedad, que los acusa de todos los males de la patria, desde el *bullying* hasta la obesidad, pasando por las emergencias sanitarias. Pero, bien visto, el magisterio es la verdadera fuerza del sistema. Ya se podrían ir todos los funcionarios. “El sistema educativo no se cae porque hay decenas de miles de maestros que hacen bien lo que tienen que hacer con lo que tienen” (*idem*).
- Mientras que *De Panzazo* asume la postura de ignorar el peso de las condiciones sociales y responsabiliza a los maestros por los bajos resultados educativos, *El Afán Educativo* postula el argumento inverso y, exaltando la labor magisterial, responsabiliza al contexto, a la baja inversión, a los padres y aun a los niños. Frente a los países latinoamericanos no estamos mal. Estamos donde nos toca y donde podemos. El consultor Palafox fue escogido por el SNTE para explicar lo que debemos esperar de la prueba PISA. Palafox, como otros expertos convocados por el SNTE, gustan de las afirmaciones contundentes, del determinismo chato, similar al que esgrimía el viejo materialismo de los marxistas ortodoxos. En la misma línea de argumentación se afirma, en el video, que la deserción empieza con las carencias en el hogar. Muchas familias necesitan que sus hijos se pongan a trabajar lo antes posible, como sea;



primero está la sobrevivencia. Sin embargo, desde la década de los setenta se conoce que el abandono del sistema escolar ocurre como resultado no solo de las condiciones económicas, sino de la reprobación, la repetición y el atraso escolar dentro del aula; es decir, se trata del síndrome de la desigualdad que la escuela reproduce y los modelos docentes refuerzan dentro del aula (Muñoz Izquierdo *et al.*, 1979).

- La postura del SNTE no da cabida conceptual a qué puede hacer la escuela para moderar las diferencias económicas y culturales de los alumnos. Exigir mejores resultados en las condiciones actuales parece un desatino. Dice que la educación mexicana, en “términos puramente técnicos”, está ligeramente por debajo de lo que es esperable en función de la mezcla social del país. En el video afirma que, con la inequidad social que existe en el país, no son esperables otros resultados. Inquieta que “en un país inequitativo, de las dimensiones de la inequidad de México, ¿qué querían que obtuviéramos en PISA?”.
- En efecto, en México existe una gran inequidad y sus niños tienen un bajo rendimiento. Pero no es una relación causa-efecto, como parece inferir Palafox. El caso chileno muestra que es posible obtener mejores resultados, aun con esos niveles de desigualdad. La desigualdad en Chile es mayor que la de México (medida con el índice de Gini) y, no obstante, en 2006 sus niños obtuvieron una mejoría sustancial en la prueba PISA, y en 2009 hubo un avance moderado (véase Portal EducarChile, 2010 y EFE/OCDE, 2011). Asimismo, en el otro extremo, los casos de Corea y Finlandia muestran que los jóvenes que viven en países con índices medios de desigualdad pueden obtener los más altos niveles de rendimiento.
- En el video se combate la idea, expuesta en *De Panzazo*, de que el problema no son los recursos. Se dice que el Estado gasta mucho en cosas como el rescate bancario y poco en programas sociales, en inversión educativa, en combate a la pobreza, en capacitación docente y en salarios a los maestros. El silogismo es claro. Si queremos tener educación de calidad es necesario invertir más por estudiante. En efecto, los resultados de PISA muestran una relación entre el gasto por alumno



y el rendimiento promedio que alcanzan los países. Pero una relación no es una explicación. Eslovaquia tiene un gasto por alumno un poco menor que el de México y, sin embargo, sus estudiantes tienen un rendimiento mucho mayor en la prueba de matemáticas. En el extremo opuesto destaca el caso de Corea, que tiene un gasto por alumno mucho menor que el de Estados Unidos, Suiza, Japón, Alemania y Francia, y su rendimiento es mucho mayor que el de esos países (OCDE, 2004: 102, figura 2.20). El caso mexicano tiene la particularidad de que la telesecundaria, una modalidad con los peores rendimientos, fue elaborada para atender la demanda de los pobres, precisamente por su bajo costo. Por su baratura, sin importar sus pésimos resultados, esa modalidad ha tenido un crecimiento expansivo (incluso se ha exportado a países de América Central). No hay duda de que su transformación radical es una condición para la mejora del sistema y de los rendimientos de los alumnos.

- La evaluación implica un saber que, como todo saber, es fallible y necesita justificarse, en especial cuando es puesto en cuestión. Es más fácil elaborar una prueba que explicar su significado educativo. El tema polémico de la evaluación se enfrenta, en el video, diciendo que el SNTE fue el primero en plantearlo. Niega que se opone y, al mismo tiempo, exige que no se evalúe por evaluar, y que se explique a los maestros el sentido de la evaluación. Sabe o intuye que la autoridad no está en la postura de explicar ese sentido y que para garantizar la aceptación y el sometimiento de los maestros a la prueba ENLACE y a la llamada evaluación universal, requiere las formas corporativas del SNTE.
- El SNTE y la CNTE son antagonicos, pero se mueven en el mismo horizonte de interpretación y explican los bajos rendimientos de la misma manera. Asimismo, en el video, el SNTE toma de la coordinadora la bandera que exige evaluación también para las autoridades. Le lanzan una pulla al médico, exigiéndole que se tome su propia medicina, que se cure a sí mismo.
- En *El Afán Educativo*, la dirigencia sindical se basa, hace suyo y canaliza trozos de esa conciencia magisterial para responder



a las críticas de *De Panzazo*. Está firmado por el SNTE, pero nadie del sindicato da la cara. La dan algunos expertos, algunos maestros y algunos funcionarios, tanto federales como estatales. La imagen de la líder vitalicia del sindicato aparece fugazmente en dos escenas, como queriendo evitar protagonismo pero, al mismo tiempo, haciendo acto de presencia. El video aprovecha, faltaba más, para presentar el rostro de un SNTE de vanguardia, deliberante y propositivo, como interlocutor de alto nivel, asesorado por intelectuales y académicos de todo el mundo.

- En *El Afán Educativo* se afirma que muchos temas de la agenda han sido planteados por el sindicato, como la participación social, incluso la prueba ENLACE, la evaluación universal, los exámenes para acceder a las plazas magisteriales, pero solo son proyectos, no presenta evidencia. Tal vez los ha expuesto en la familiaridad de reuniones privadas. Se afirma también que el SNTE impulsa leyes, como la ley para que el gobierno federal garantice una inversión del 8% del Producto Interno Bruto (PIB) en educación. Asimismo, se dicen autores de una gama de proyectos para que la escuela se abra a la comunidad, amplíe sus horarios: escuelas de tiempo completo, escuelas de calidad. En cambio, ni una palabra sobre la participación del sindicato en la venta de plazas o en la práctica de heredarlas; mucho menos de las alianzas y acuerdos con los gobiernos para intercambiar puestos por apoyos políticos. El asunto de la venta de plazas se aborda de manera peculiar. Se deja al nivel de generalidad y se trata como un asunto personal. La única referencia es un profesor que dice: “yo, de verdad, no conozco un maestro que haya comprado su plaza”.
- Como de pasada, *De Panzazo* denunció a la CNTE como un grupo dado a las marchas y a las huelgas. En contrapartida, los autores de la película fueron acusados, por los voceros de la Coordinadora, de promover la privatización de la educación, siguiendo los dictados de los organismos internacionales. Dijeron, además, que responderían con un video que explicara a los padres la verdadera situación de la educación. Realizaron marchas y un plantón en el Zócalo de la Ciudad de México contra la prueba ENLACE y emplazaron al grupo Mexicanos



Primero a un debate, y a principios de junio también lo hicieron con el presidente de la República.

- Si los bajos resultados no se deben a los maestros, sino al contexto social, si los docentes realizan su mejor esfuerzo a pesar de sus bajos salarios y de las carencias, entonces se impone la pregunta: ¿quiénes y por qué atacan a los maestros? El SNTE hace suya la tesis enarbolada hace tiempo por la CNTE, de que ciertos empresarios quieren privatizar la educación, subrogándola a los intereses privados. Se afirma que los detractores empresariales de los maestros están guiados por el libre mercado y el neoliberalismo; que la educación tiene un valor de 700 mil millones de pesos anuales y que, de privatizarse, esos recursos pasarían a los dueños de las escuelas. No es una explicación, ni una acusación; es una insinuación, una sospecha que se lanza al aire, sin mostrar evidencia alguna.
- Debe decirse que en la película *De Panzazo* la noción de privatización no es mencionada o insinuada ni una sola vez. No lo requieren para sus fines. Lo que abiertamente sí quieren los directores es que la educación se convierta en un *cuasi* mercado, donde los consumidores (los padres) estén informados y exijan calidad en el producto. En particular, promueven que los maestros trabajen como en el mercado: bajo la presión de los rendimientos. Eso explica su obsesión por la evaluación.
- *El Afán Educativo* termina con la propuesta de una reforma de “gran calado”, de un gran acuerdo. No es previsible que tengan en mente que esa reforma y ese acuerdo alteren las piezas clave del viejo orden autocrático del que se sirven: el presidencialismo y el corporativismo.



LOS SONIDOS DEL SILENCIO

- La SEP guardó significativo silencio ante la película. La postura crítica de los empresarios de Mexicanos Primero y la defensiva del sindicato contrastan con la posición medrosa de la autoridad, cuya política de *arcano imperii* no solo oculta la realidad, sino que niega las responsabilidades. Han pasado 12 años y tres gobiernos desde que se publicaron los primeros resultados de los niños mexicanos en pruebas internacionales, pero

ningún funcionario se ha hecho responsable, ante la opinión pública, de los pésimos resultados obtenidos en las pruebas de rendimiento de PISA. Vamos, ni siquiera han musitado una excusa. No es absurdo pensar que callaron estratégicamente no solo porque no tienen una explicación alterna que presentar a la gente, sino porque la crítica más fuerte es a los maestros, al SNTE y, por tanto, a su líder vitalicia; quizá pensaron que en el mediano plazo esa crítica debilita al SNTE y termina fortaleciendo la postura evaluatoria del gobierno.

- Pero desde tiempos remotos el gobierno ha cedido y es incapaz de gobernar y regir el sistema sin el sindicato. El Estado que surge de la Revolución es corporativo y guarda una relación simbiótica con el sindicato de educación, que no es obra de los maestros, sino que nace desde arriba. Y viceversa, el Estado corporativo usurpa las funciones de la sociedad civil y se apoya en los sindicatos, interviene en la vida sindical y nombra a sus máximos dirigentes. Estado y sindicato tienen una relación de mutua dependencia y de conflicto, de colaboración y lucha. El gobierno no puede desembarazarse del poder del sindicato sin darle un tiro a la base en que se sustenta; no puede transformar, estructuralmente, su relación con él sin una alteración profunda de sus estructuras. Y no puede intentar una transformación del Estado sin que se transforme la vida de los sindicatos. El sindicato se vive como parte del Estado (así lo dice, con todas sus letras, la líder sindical en la película), y desde ahí usurpa espacios de la sociedad civil y crea un partido político.
- A principios del sexenio, la agenda estuvo marcada por el SNTE, y el protagonismo de su líder parecía infinito. En el momento actual, está marcada por los empresarios del espectáculo. A pesar de la pobreza de argumentos y de la falta de fundamento, la moda internacional orientada a la evaluación traza el camino; la evaluación a los maestros y los incentivos han logrado colocarse en esta coyuntura como si fueran una urgencia nacional. Además, y tal vez ese es el verdadero éxito de la película, han conseguido que los críticos de la evaluación y de los incentivos sean vistos como si fueran enemigos de la mejora y defensores de la venta de plazas y de la corrupción.



- En el análisis que realizan los integrantes de Mexicanos Primero, el sindicato es reducido a una institución que trafica con las plazas, que opera sin transparencia y que se opone a la evaluación “con consecuencias”. No hablan de su antidemocracia, ni del control burocrático que ejercen sobre los maestros. Critican el tráfico de plazas que predomina en el sistema educativo, pero no el de influencias que priva en el ejercicio del poder político, y que es la base de la alianza que han establecido los gobiernos con la cúpula del SNTE. Ese tráfico de influencias, en particular con los gobiernos panistas, no solo es voz pública, sino que fue ratificado a mediados de 2011 por la propia líder sindical (Martínez Nurit, 2011), y admitido poco después, a regañadientes, por el presidente Calderón (Curzio, 2011; Ramos Pérez, 2011).
- En una sociedad moderna y democrática, bien formada, el sindicato de maestros es parte de la sociedad civil y le corresponde defender los derechos laborales y promover el prestigio de la profesión magisterial; es decir, de la actividad de enseñar, no contenidos, sino de enseñar a aprender, como dice Heidegger. Le corresponde ejercer un sindicalismo dialogante, democrático y crítico.
- Mexicanos Primero clama contra los maestros faltistas, el sindicato y la venta y tráfico de plazas. Su propuesta de evaluar a los docentes, ampliar los horarios y los días de clase, no roza siquiera el corazón del problema. Tampoco basta, como han exigido muchos investigadores y como ha recomendado la OCDE, que el gobierno retome su función rectora. En realidad, creen que el problema puede solucionarse sin alterar el Estado corporativo que todavía padecemos. El que surge con la Revolución y que fue perfeccionado por los gobiernos priístas no ha sido desmantelado. La alianza entre ese Estado corporativo y el SNTE es histórica, de mutuo beneficio, que no va a resolverse con voluntarismos.
- Creer que el problema son los cojones del secretario (como se dice en *De Panzazo*) es, llanamente, ingenuidad o demagogia. En un régimen presidencial como el nuestro, la política está reservada al presidente; él es la primera autoridad educativa, la primera autoridad en materia de salud, la primera autori-



dad en carreteras, en relaciones exteriores. Quien decide si se hace una alianza con el SNTE o una reforma en educación, si se construye un puente o si se rompen relaciones con Tumbuctú, es el presidente. Pocas (e importantes) funciones tiene vedadas. No se espera que los secretarios hagan política, ni establezcan alianzas, sino que operen las establecidas por él. No son políticos, son simplemente funcionarios sin capacidad para decidir; son operadores de la política y de los pactos acordados en los pasillos de palacio.

- El poder político y administrativo del Estado y del sindicato han adquirido un carácter simbiótico. El sindicato entra a ser parte y se confunde con la burocracia. El acceso a los cargos y a las prestaciones, como la vivienda, es facilitado o, de plano controlado, por el SNTE; sindicato y autoridad se confrontan antagónicamente y, al mismo tiempo, se requieren entre sí para operar en los campos de sus respectivas competencias. La crisis actual se define por la incapacidad del poder administrativo del Estado para separarse del SNTE y dirigir, de manera autónoma, el sistema educativo.
- La época ha arribado a un nuevo umbral y parece que ha llegado la hora de admitir que el Estado, sus instituciones y el sistema han fracasado en su función educativa y reguladora de la conducta social. El Estado es hoy una plaza asediada por la ilegalidad social, el poder económico, la organización corporativa y la delincuencia organizada.
- La solución, incluso, desborda al presidente, aunque ciertamente él podría facilitar el esfuerzo. La solución de fondo solo puede llegar con la instauración de un Estado de derecho democrático, que despoje al actual de sus lazos corporativos y coloque al sindicato en el terreno de la voluntad de los maestros y de la sociedad civil. El deslinde incluye a la SEP, pero al mismo tiempo la desborda. El Estado corporativo está vigente en las entidades, en el Congreso, en el sistema de partidos, en el sistema jurídico mismo, y es ahí, en todos esos espacios, donde el conjunto de las fuerzas democráticas de la sociedad civil y de la sociedad política deben actuar. Así de simple. Así de complejo.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Sigmunt.** *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona, Gedisa, 2007.
- Bourdieu, Pierre.** *Sobre la televisión*, Barcelona, Anagrama, 1997.
- CNNExpansión.** “La tarea’ también es de los empresarios”, viernes 17 de febrero de 2012. Fecha de acceso, mayo de 2012. Disponible en <http://www.cnnexpansion.com/economia/2012/02/17/empresario-aplicate-con-la-educacion>.
- Curzio, Leonardo.** “Con Elba, acuerdo educativo, no licencia para saquear: Calderón”, en *El Universal*, 13 de julio de 2011. Fecha de acceso, junio de 2012. Disponible en <http://www.eluniversal.com.mx/notas/778941.html>
- Díaz Gutiérrez, María Antonieta, Gustavo Flores Vázquez et al.** *México en PISA 2009*, INEE/Informes Institucionales, 2010. Fecha de acceso, marzo de 2012. Disponible en <http://www.inee.edu.mx/archivosbuscador/2009/05/INEE-200905288-pisa2009-06.pdf>.
- EFE/OCDE.** “Chile sigue siendo el país de la OCDE con mayor desigualdad...”, en *Ciencias Sociales Hoy*, WebLog, 15 de abril de 2011. Fecha de acceso, mayo de 2012. Disponible en <http://aquevedo.wordpress.com/2011/12/05/chile-sigue-siendo-el-pais-de-la-ocde-con-mayor-desigualdad/>.
- Heidegger, Martin.** *¿Qué significa pensar?*, Madrid, Trotta, 2005.
- INEE.** *Información sobre México en PISA 2009*, INEE/Informes Institucionales, 2010. Fecha de acceso, abril de 2012. Disponible en http://www.inee.edu.mx/archivosbuscador/2011/02/INEE-201102297-informacion_pisa2009.pdf.
- Kant, Immanuel.** *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita y otros escritos sobre Filosofía de la historia*, Madrid, Tecnos, 2a. ed., 1994.
- Loeza, Guadalupe.** “De Panzazo”, en *Debate.com.mx.*, México, 1 de marzo de 2012. Fecha de acceso, abril de 2012. Disponible en <http://www.debate.com.mx/eldebate/Articulos/ArticuloOpinion.asp?IdArt=11835294&IdCat=6115>.
- Martínez, Nurit.** “Elba revela ‘arreglo político’ con FCH”, en *El Universal*, 30 de junio de 2011. Fecha de acceso, enero



de 2012. Disponible en <http://www.eluniversal.com.mx/primer/37180.html>

Martínez Rizo, Felipe et al. *La calidad de la educación básica en México, 2003*, México, INEE, 2003.

Martínez Rizo, Felipe. “El aprendizaje en tercero de primaria en México: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales”, Resumen Ejecutivo, México, INEE, 2007a. Fecha de acceso, septiembre de 2007. Disponible en <http://www.inee.edu.mx>

Martínez Rizo, Felipe. “La educación en México y Corea del Sur”, en *Cuaderno de Investigación* núm. 27, México, INEE, 2007b.

Muñoz Izquierdo, Carlos, Pedro Gerardo Rodríguez, Ma. Patricia Restrepo y Carlos Borrani. “El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 3, 1979, pp. 1-60,

Nichols, Sharon L. y David C. Berliner. *Collateral Damage: How High-Stakes Testing Corrupts America's Schools*, Cambridge, MA, Harvard Education Press, 2007.

OCDE. *Informe PISA 2003. Aprender para el mundo del mañana*, España, OCDE, 2004.

OCDE. “5.7% del PIB gasta México en educación”, 11 de septiembre de 2009. Fecha de acceso, mayo de 2012. Disponible en http://www.oecd.org/docu746,es_36288966_36287974_44417981_1_1_1_1,00.html.

OCDE. *Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes: Consideraciones para México*, OECD Publishing, 2011. Fecha de acceso, marzo de 2012. Disponible en <http://dx.doi.org/10.1787/9789264059986-es>.

Peirce, Charles Sanders. *Obra filosófica reunida*, tomo I (1867-1893), México, FCE, 2012.

Portal EducarChile. “Chile en PISA 2009: primera mirada a los resultados. La prueba mide lectura, matemáticas y Ciencias Naturales”, 7 de diciembre de 2010. Fecha de acceso, marzo de 2012. Disponible en <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=206472>

Ramos, Jorge, Silvia Otero y Thelma Gómez. “Sí crece calidad de educación: FCH”, en *El Universal*, 10 de diciembre de 2010.



- Ramos Pérez, Jorge.** “Pacto con Elba se dio con Fox: FCH”, en *El Universal*, 7 de julio de 2011. Fecha de acceso, marzo de 2012. Disponible en <http://www.eluniversal.com.mx/primer/37230.html>
- Santibáñez, Lucrecia, José-Felipe Martínez, Ashlesha Datar, Patrick J. McEwan, Claude Messan-Setodji y Ricardo Basurto-Dávila.** *Haciendo camino, análisis del sistema de evaluación y del impacto del programa de estímulos docentes en Carrera Magisterial en México*, Santa Monica, CA, Rand Education, 2007. Fecha de acceso, febrero de 2012. Disponible en http://www.rand.org/pubs/monographs/2007/RAND_MG471.1.sum.pdf.
- Sartori, Giovanni.** *Homo videns: la sociedad teledirigida*, Madrid, Taurus, 2002.
- SEP. *Memoria del quehacer educativo, 1995-2000*, México, SEP, tomo 2, 2000.
- Vegas, Emiliana e Ilana Umansky.** *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje por medio de incentivos. ¿Qué lecciones nos entregan las reformas educativas de América Latina?*, Washington, Banco Mundial, 2005.

