



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

Tesina:

“El efecto de la evaluación docente en el desempeño profesional de los docentes y en la calidad de la educación básica, 2006-2013”

que para obtener el título de
Licenciado en Ciencias Políticas y Administración Pública

Presenta:

Sierra Muñoz Erick Hans

Asesor: Mtro. Rubén Medina Estrada

Ciudad Universitaria, Coyoacán, Ciudad de México,

Mayo de 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Índice

Introducción.....	5
1. Estado y Administración Pública: su actuar en la educación.....	17
1.1. Estado y educación.....	17
1.1.1. Concepto de Estado.....	17
1.1.2. La obligación del Estado de brindar educación.....	20
1.2. Gobierno y educación.....	24
1.2.1. El concepto de gobierno y las formas que adopta.....	24
1.2.2. Democracia y educación.....	26
1.3. Administración Pública y educación.....	31
1.3.1. Concepto de Administración Pública.....	31
1.3.2. Evolución de la administración pública.....	31
1.3.3. La Nueva Gestión Pública y la educación.....	33
1.4. La importancia de la educación.....	36
1.4.1. Definición de educación.....	36
1.4.1. Importancia de la educación de acuerdo con el gobierno mexicano, la sociedad civil y organismos internacionales.....	37
1.5. Conclusión Capitular.....	41
2. La educación en México hasta 2013.....	43
2.1. El Sistema Educativo Nacional.....	43
2.1.1. Estructura del Sistema Educativo Nacional.....	43
2.1.2. Panorama del Sistema Educativo Nacional.....	47
2.2. La Secretaría de Educación Pública.....	49
2.2.1. Antecedentes de la Secretaría de Educación Pública.....	49
2.2.2. Atribuciones de la Secretaría de Educación Pública.....	53
2.2.3. Organización de la Secretaría de Educación Pública.....	55
2.2.4. Presupuesto de la Secretaría de Educación Pública de 2001 a 2013	58
2.3. Educación de Calidad.....	59
2.3.1. Definición de educación de calidad.....	59
2.3.2. La calidad de la educación en México.....	62
2.4. Conclusión capitular.....	65
3. La evaluación docente.....	67

3.1.	Concepto de evaluación.....	67
3.1.1.	Evaluación.....	67
3.1.2.	Evaluación educativa.....	68
3.1.3.	Evaluación docente	70
3.2.	La evaluación educativa en el mundo.....	72
3.2.1.	Evolución.....	72
3.2.2.	Modelos de evaluación docente	73
3.3.	La evaluación educativa en México	76
3.3.1.	Evolución.....	76
3.3.2.	Evolución de la evaluación docente en México	82
3.4.	Conclusión capitular.....	88
4.	Efecto de los programas de evaluación docente en el desempeño profesional docente y en la calidad de la educación básica, 1993-2013.....	91
4.1.	Desempeño profesional docente, 1993-2013	91
4.1.1.	Prueba internacional a docentes: TALIS	91
4.1.2.	Pruebas nacionales a docentes: PNCM y Evaluación Universal..	101
4.2.	Calidad de la educación básica, 2006-2013	116
4.2.1.	Prueba internacional de logro educativo: PISA	116
4.2.2.	Pruebas nacionales de logro educativo: EXCALE y ENLACE.....	124
4.3.	Conclusión capitular.....	141
5.	Prospectiva de la evaluación docente	145
5.1.	Diseño de la evaluación	145
5.2.	Mejora del desempeño profesional docente	151
5.3.	Calidad de la educación básica	163
5.4.	Conclusión capitular.....	167
	Conclusiones.....	175
	Fuentes de Información.....	189

Introducción

“El Estado constituye una emanación de la sociedad, es ‘la organización política del pueblo’ [...]. La sociedad tiene como finalidad asociar a los hombres; el interés público representa esta asociación. De la institución de la sociedad brota el gobierno y del gobierno nace la administración.”¹

El Estado se vale del gobierno y la administración pública para gestionar los diversos recursos con que cuenta y estar en condiciones de garantizar derechos para la sociedad, así como de promover su bienestar.

De acuerdo con Bonnin, la Administración Pública² es la que tiene la gestión de los asuntos que incumben al ciudadano respecto de su persona, sus bienes y sus acciones como miembro del Estado; las relaciones de cada uno con todos; y las del Estado con cada individuo;³ ésta se instituye para garantizar a la sociedad, mediante la gestión de los bienes públicos, el bien común.⁴

De conformidad con lo anterior, la administración pública es la encargada de cumplir con la función del Estado de lograr y garantizar el bien común, o bienestar general, ésta actúa a través de los servicios públicos que gestiona, atendiendo así las necesidades de la sociedad.

¹ Guerrero, Omar, *Teoría Administrativa del Estado*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, p. 54, Dirección URL: <http://www.omarguerrero.org/libros/TAE.pdf> [Consulta: 07 de septiembre de 2014].

² Entendida en este caso como la ciencia que pertenece a las disciplinas de las Ciencias Sociales, cuyo objeto de estudio es histórico y se remonta desde las primeras civilizaciones hasta la actualidad; este objeto es la actividad organizada del Estado. “Como actividad, el objeto de estudio fue realizado como arte y en el proceso de diferenciación, especialización y complejidad se constituyó en una disciplina científica.” Véase: Sánchez González, José Juan, *La Administración Pública como ciencia*, México, Plaza y Valdés / IAPEM, 2001.

³ Bonnin, Charles, *Principes d'Administration Publique*, 3a ed., Francia, Chez Renaudiere, 1812, t. I, p.91, Dirección URL: http://www.cjbonnin.org/OBRA%20ESCRITA/1812_I_Bonnin_Principes.pdf [Consulta: 07 de septiembre de 2014].

⁴ *Ibidem*, t. III p. 41, Dirección URL: http://www.cjbonnin.org/OBRA%20ESCRITA/1812_III_Bonnin%20Principes.pdf [Consulta: 07 de septiembre de 2014].

En México, una función orientada a ese bien común es garantizar el derecho del acceso a la educación, debido a que es un Derecho Humano establecido en el artículo tercero constitucional: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.”⁵

Esta definición concibe el acceso a la educación como una defensa de los principios de obligatoriedad y gratuidad, principios que están directamente articulados al problema de la igualdad de oportunidades. Esta noción concuerda tanto con la idea del derecho a la educación, incorporada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, artículo 26, como con la forma de pensar de Piaget,⁶ quien considera que la educación es el primer quehacer de todos los pueblos: “El bien común de todas las civilizaciones: la educación del niño”.⁷

Siguiendo con el caso particular de México, el Estado tiene la obligación de brindar educación, establecida en el artículo tercero constitucional. Además, en 2013 se reformó dicho artículo, agregando que la educación será de calidad: “El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.” Asimismo, la Ley General de Educación expresa,

⁵ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, 05 de febrero de 1917, última reforma: 07 de julio de 2014, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_220515.pdf [Consulta: 20 de agosto de 2014].

⁶ Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, "Definición", en *Educación* [Actualización: 16 de febrero de 2006]. Dirección URL: www.diputados.gob.mx/cesop/ [Consulta: 12 de mayo de 2013].

⁷ Alberto Munari, “Jean Piaget”, *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, vol. XXIV, No. 2, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, Francia, 1994 p. 3. Citado en Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, "Definición", en *Educación* [Actualización: 16 de febrero de 2006]. Dirección URL: www.diputados.gob.mx/cesop/ [Consulta: 12 de mayo de 2013].

en su artículo 10, cuáles son los elementos que constituyen el Sistema Educativo Nacional:

Constituyen el sistema educativo nacional:

I.- Los educandos, educadores y los padres de familia;

II.- Las autoridades educativas;

III.- El Servicio Profesional Docente;

IV.- Los planes, programas, métodos y materiales educativos;

V.- Las instituciones educativas del estado y de sus organismos descentralizados;

VI.- Las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios;

VII.- Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía;

VIII. La evaluación educativa;

IX.- El Sistema de Información y Gestión Educativa, y

X.- La infraestructura educativa;⁸

De los elementos expresados por la Ley General de Educación, la presente investigación se centró en dos: en la evaluación educativa y en los educadores o docentes, específicamente en la evaluación a éstos últimos; ya que, si bien es cierto que para que la educación sea de calidad es necesario que cada uno de los elementos que componen el SEN lo sean, el papel que juega el docente es la columna vertebral para que los educandos adquieran los conocimientos, habilidades y destrezas que necesitarán a lo largo del proceso educativo y de su vida.

La evaluación a docentes se materializó en la política de evaluación docente, específicamente en el Programa Nacional de Carrera Magisterial (PNCM) y en el

⁸ Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación, 13 de julio de 1993, última reforma: 19 de diciembre de 2014, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_200415.pdf [Consulta: 06 de abril de 2015].

de Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica (Evaluación Universal); ambos programas estuvieron orientados a fortalecer la profesionalización de los docentes, identificando las debilidades mediante la evaluación, para posteriormente erradicarlas y así contribuir a elevar la calidad de la educación, medido a través del logro educativo de los educandos.

Mediante una educación básica de calidad, los niños adquieren el conocimiento y las aptitudes necesarios para adoptar formas de vida saludables, y asumir un papel activo en la toma de decisiones de índole social, económica y política a medida que transitan desde la adolescencia a la edad adulta.⁹

La educación es un bien público de primera importancia. Es un factor de desarrollo económico, político y social. Mejorar la educación es un objetivo apreciado y compartido por la gran mayoría de los mexicanos. Esto ha permitido mejorar la cobertura educativa, aumentar el presupuesto en educación año con año e implementar reformas políticas. Sin embargo, la educación en México sigue enfrentando serios problemas de calidad.¹⁰

La educación básica ha sido prácticamente universal durante el presente siglo. Según cifras de la Secretaría de Educación Pública (SEP), para el año 2000 la cobertura en educación primaria era de 94.8% de la población de 6 a 12 años de edad, alcanzando en el año 2010 la cobertura de 100%; en cuanto a preescolar, se atendió al 100% de población de 4 años en 2012,¹¹ y en secundaria, se logró la cobertura de 100% en 2015.¹² Es por esto que, más que implementar políticas y

⁹ UNICEF, Educación, Dirección URL: <http://www.unicef.org/spanish/education/> [Consulta: 21 de agosto de 2014].

¹⁰ Muévete por la Educación, Coalición Ciudadana por la Educación, *¿Qué pasa con la calidad de la educación en México? Diagnóstico y propuestas desde la sociedad civil*, México, 2011, p. 2. Dirección URL: <http://3sector.files.wordpress.com/2011/02/porlaeducacion2.pdf> [Consulta: 12 de mayo de 2013].

¹¹ Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Planeación y Programación, *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2011-2012*, México, 2012, p. 27. Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/3/images/principales_cifras_2011_2012.pdf [Consulta: 15 de enero de 2014].

¹² Secretaría de Educación Pública, *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2014-2015*, México, 2015, p. 19. Dirección URL:

programas dirigidos a aumentar la cobertura de la educación básica, se debe incrementar la calidad de la educación básica; ya que, de acuerdo con evaluaciones nacionales (Examen para la Calidad y el Logro Educativo y Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares) e internacionales (*Program for International Student Assessment*), los resultados del logro educativo de los educandos no son los más satisfactorios.

En las últimas décadas se han realizado importantes esfuerzos por mejorar la cobertura y calidad de la educación. En 1992, se implementó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), el cual incrementó su cobertura, modificó los programas de estudio orientándose hacia el aprendizaje y revaloró la función magisterial. Se aumentaron los años de educación obligatoria, se descentralizaron algunas funciones educativas en las entidades federativas, se generaron programas compensatorios para las regiones con mayor rezago educativo, se fortaleció la carrera magisterial para incentivar la formación continua de los maestros, se invirtió en la construcción y el mantenimiento de nuevos establecimientos escolares y se crearon incentivos como becas para mantener a los estudiantes dentro del sistema escolar.¹³

Por el ANMEB el sistema educativo mexicano ingresa a una reforma compleja. A diferencia de las reformas anteriores, ésta descentraliza el sistema, renueva la currícula, produce nuevos materiales, implanta programas compensatorios y nuevas formas de financiamiento, ingresa la evaluación, hace obligatoria la secundaria y amplía el calendario escolar. Esta reforma ha evidenciado las deficiencias y el agotamiento al que había llegado el sistema educativo, por lo que no parece posible lograr con lo mismo los propósitos de calidad y equidad.¹⁴

http://planeacion.sep.gob.mx/assets/images/principales_cifras/2014_2015_PRINCIPALES_CIFRAS_BOLSILLO.pdf [Consulta: 12 de diciembre de 2015].

¹³ Muévete por la Educación, *Op. Cit.* p. 11.

¹⁴ Zorrilla, M. (2002). Diez años después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en México: Retos, tensiones y perspectivas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (2). Consultado el 26 de agosto de 2014 en: <http://redie.uabc.mx/vol4no2/contenido-zorrilla.html>

La educación se ha convertido en un tema de interés nacional, por lo cual es parte de la agenda nacional, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 señala que el futuro de la nación depende en gran medida de lo que se haga en el presente por la educación de la niñez y juventud; por tanto, es indispensable que el país oriente sus esfuerzos para transitar hacia una sociedad del conocimiento, para ello es necesario otorgar una educación que permita a los alumnos maximizar el logro del aprendizaje.

Para diversos organismos internacionales, la educación es un derecho humano fundamental inherente a todos los niños, ya que contribuye a sentar los cimientos para un futuro fructífero y productivo, ayuda a mejorar la vida y a erradicar el círculo vicioso de la pobreza, promoviendo un desarrollo sostenible; es la llave del futuro bienestar y será trascendental para la restauración del crecimiento a largo plazo, atacando el desempleo, promoviendo la competitividad y formando sociedades más inclusivas.

Los resultados de las pruebas que miden el logro educativo demostraron que la educación otorgada en el país no ha permitido maximizar el logro de aprendizaje de los educandos. En todas las ediciones revisadas del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos, PISA por sus siglas en inglés (*Program for International Student Assessment*), los resultados del país estuvieron por debajo del promedio de la OCDE; y el Examen para la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) EXCALE y la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) mostraron avances mínimos.

En la primera prueba, en las dos asignaturas que se evaluaron desde 2005, se registraron aumentos en el puntaje promedio obtenido a nivel nacional, en español fue de 3.6%, al pasar de 500 en 2005 a 518 en 2013, mientras que en matemáticas fue de 0.4%, al pasar de 500 en 2005 a 502 en 2013. En la segunda, durante el periodo 2006-2013, los alumnos de primaria de nivel excelente en español aumentaron 7.7 porcentuales, de 1.7% en 2006 a 9.4% en 2013, mientras que los de nivel insuficiente disminuyeron 7.2 puntos porcentuales, de 20.7% en 2006 a 13.5% en 2013; en matemáticas el aumento de estudiantes en nivel

excelente fue mayor, pasó de 1.6% en 2006 a 19.8% en 2013, asimismo, la disminución de alumnos en nivel insuficiente también fue mayor, pasó de 21.0% en 2006 a 12.4% en 2013; en cuanto a los alumnos de secundaria, los que obtuvieron nivel excelente aumentaron un punto porcentual en español, para cerrar en 1.7% en 2013; en matemáticas el aumento fue de 6.7 puntos porcentuales, ya que a 2013 7.1% de estudiantes se encontraron en el nivel mencionado.

Una de las causas por las que la educación en el país no ofrece los resultados que debería es la precaria formación con la que cuentan muchos de los docentes que se encuentran impartiendo clase; una forma de eliminar dicha situación es mediante la identificación de sus raquitismos para así suprimirlos; y precisamente esa es la razón de ser de la evaluación docente: identificar las debilidades que presentan los profesores para posteriormente erradicarlas y que de esta manera contribuyan a elevar la calidad de la educación.

Cabe resaltar que la evaluación, en cualquier ámbito, es de suma importancia para la toma de decisiones, ya que su propósito es proporcionar información útil y confiable sobre determinado asunto, que sustentará las acciones a emprender a fin de obtener mejores resultados.

La importancia de la evaluación radica en la información que permite generar, para la toma de decisiones que tengan un sustento sólido. En el caso de la evaluación docente, es necesario evaluar a los profesores para contar un panorama general sobre sus debilidades y fortalezas, así como identificar áreas de oportunidad y, con base en ello, desarrollar programas de capacitación y desarrollo profesional, con objeto de garantizar que cuenten con los conocimientos y habilidades suficientes para contribuir a otorgar una educación de calidad. “Hay que evaluar para mejorar y no se puede mejorar lo que no se evalúa. La evaluación debe

formar parte de un proceso más complejo en donde se evalúa, se identifican áreas de oportunidad y crecimiento profesional, se capacita y se evalúa de nuevo.”¹⁵

De acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en el país, desde la década de 1970 la SEP hace evaluaciones educativas; en la de 1990, la evaluación fue abordada de manera sistémica. Hasta 2013, los docentes fueron evaluados voluntariamente mediante el PNCM. La última nueva evaluación se llevó a cabo como consecuencia de la firma del Acuerdo para la Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica entre la SEP y el SNTE (el 31 de mayo de 2011).

Esta investigación abarcó desde la creación del PNCM, 1993, hasta 2015; no obstante, el efecto de dicho programa en la calidad de la educación básica se revisó a partir de 2006, ya que es desde ese año que se consideran los resultados de la prueba ENLACE como un factor para medir el logro educativo; los resultados de los dos programas se revisaron a nivel federal, debido a que es la cobertura que tuvieron ambos; además, se analizaron los cambios gestados recientemente, 2013, en materia educativa.

La hipótesis que guió la presente investigación es que la calidad de la educación básica y el desempeño profesional de los docentes presentan deficiencias debido, en parte, a que la política de evaluación docente presenta fallas en su diseño e implementación, que a lo largo del periodo 1993-2013 no fueron atendidas para integrar un plan adecuado y pertinente de acción. Para comprobarla, se planteó el objetivo de evaluar la política de evaluación docente, a efecto de determinar en qué medida contribuyó a mejorar el desempeño profesional de los docentes y la calidad de la educación básica.

Para cumplir con el objetivo planteado se revisaron los resultados de las evaluaciones, tanto docentes como del logro educativo de los alumnos, y se

¹⁵ Rojas, G., “La foto”, [en línea], México, *El Economista*, 26 de octubre de 2012, Dirección URL: <http://eleconomista.com.mx/foro-economico/2012/10/26/foto> [Consulta: 26 de octubre de 2012].

identificó que la educación básica presentó problemas de calidad, debido a que los docentes no contaron con las habilidades y conocimientos necesarios para desempeñar adecuadamente sus labores, ya que los programas de formación docente no estuvieron dirigidos a los profesores que lo requerían ni en las áreas de oportunidad, pues no se contó con un diagnóstico de las deficiencias que presentaron los educadores, en razón de las fallas de diseño e implementación que presentó la política de evaluación docente en el periodo analizado, lo cual se demuestra a lo largo de la presente investigación.

Por lo anterior, en el primer capítulo se presenta un panorama general sobre los conceptos que se abordan en el estudio de la Administración Pública, así como en cualquier sistema de gobierno contemporáneo, estos son: Estado, Gobierno y la Administración Pública, además de analizar la relación que cada uno de ellos guarda con la educación. Se define el concepto Estado y algunas de sus obligaciones, entre ellas brindar educación a su población; se analiza el concepto de Gobierno, a partir de las formas que éste adopta, especialmente se analiza el tema de la relación entre la democracia y la educación; se define la Administración Pública y se exponen las acciones que lleva a cabo para cumplir con la obligación del Estado de garantizar el derecho a la educación. Se explica la importancia que tiene la educación, para el Estado, la Administración Pública, la sociedad y el bienestar de ésta.

En el segundo capítulo se muestra el estado en el que se encontraba la educación al año 2013, haciendo énfasis en la educación básica, y la calidad de ésta. Se presentan algunos antecedentes de la creación de la SEP hasta su papel al 2013 con la implementación de los cambios normativos en materia educativa; se aborda la forma en que está compuesto el Sistema Educativo Nacional y se presentan datos acerca del total de alumnos, docentes y centro educativos, por tipo y nivel educativo al año 2013; se describen las principales funciones de la SEP, especialmente en cuanto a educación básica, así como lo referente a la evaluación y formación de docentes para el mismo nivel, la forma en que estaba organizada, así como el presupuesto que ejerció para el periodo 2001-2013. Se

define a la educación de calidad y se presenta un panorama general sobre los resultados que ha obtenido el Sistema Educativo Nacional en las principales evaluaciones, tanto nacionales como internacionales.

En el tercer capítulo se describe la situación que guardó la evaluación docente en el país; cuál fue el modelo que ésta adoptó en comparación el tipo de pruebas que se llevan a cabo en otros países. Se definen los conceptos de evaluación, evaluación educativa y evaluación docente; se presenta la evolución que ha tenido la evaluación educativa a nivel internacional y se exponen algunos de los modelos de evaluación docente que predominan en el mundo, así como ejemplos de ellos. Se presenta también la evolución que han tenido tanto la evaluación educativa como la evaluación docente a nivel nacional.

En el cuarto capítulo se muestra, con datos cuantitativos, el grado en qué las distintas evaluaciones a docentes han contribuido a identificar deficiencias en éstos para, con base en ello, formular programas de capacitación que favorezcan el desarrollo de habilidades pedagógicas que les permitan contribuir a ofrecer una educación de calidad a los estudiantes; para ello, se analizaron los resultados de pruebas, tanto internacionales como nacionales, dirigidas a medir el desempeño profesional de los docentes, así como el logro educativo de los educandos. Se presentan algunos de los resultados de la Encuesta Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje, TALIS por sus siglas en inglés (*Teaching and Learning International Survey*), en el ámbito internacional; asimismo, en el ámbito nacional, se analizan los resultados del PNCM y de Evaluación Universal; además, se muestran, a nivel internacional, los resultados PISA y, a nivel nacional, se analizan los resultados de las pruebas EXCALE y ENLACE.

En el quinto capítulo se presenta una prospectiva de la nueva política de evaluación docente, en la que se incluye una descripción de los cambios jurídicos y administrativos implementados en materia educativa en 2013, especialmente en cuanto a evaluación docente y su diseño, los incipientes resultados que han ofrecido a partir de entonces y hasta 2015, así como la dirección a la que se encauzan en el corto y mediano plazo. Se analizan los cambios implementados

por el Estado mexicano encaminados a mejorar el desempeño profesional de los docentes de educación básica, así como los resultados de las evaluaciones de ingreso y promoción, únicos resultados con los que se contaron hasta 2015; se examinan los cambios realizados en la medición de la calidad de la educación básica, en términos de logro educativo, así como sus diferencias con la forma precedente de medirlo; por último, como una aportación a la política educativa en la materia, se ofrece una serie de recomendaciones que contribuyan a evitar la recurrencia de las debilidades detectadas en la política de evaluación docente implementada hasta 2013, así como a superar los desafíos que tiene por afrontar la administración pública para una adecuada implementación de la evaluación docente, implementada como parte de los cambios jurídicos de 2013, que permita diseñar programas que promuevan el desarrollo profesional docente y con ello la calidad de la educación.

Finalmente, esta investigación busca resaltar la importancia que los docentes tienen en la promoción de una educación de calidad dirigida a elevar los niveles de desarrollo humano, lo cual se desarrolla a lo largo del presente documento.

1. Estado y Administración Pública: su actuar en la educación

El presente capítulo tiene por objeto dar un panorama general sobre los conceptos que se abordan en el estudio de la Administración Pública;¹⁶ así como en cualquier sistema de gobierno contemporáneo, estos son: Estado, Gobierno y Administración Pública. Además de analizar la relación que cada uno de ellos guarda con la educación.

En el primer subcapítulo, se define el concepto Estado y algunas de sus obligaciones, entre ellas brindar educación a su población. En el segundo, se trata el concepto de Gobierno, las formas que éste adopta, especialmente se analiza el tema de la relación entre la democracia y la educación. En el tercero, se define la Administración Pública y se exponen las acciones que lleva a cabo para cumplir con la obligación del Estado de garantizar la educación. En el cuarto, se explica la importancia que tiene la educación, para el Estado, la Administración Pública y la sociedad.

1.1. Estado y educación

1.1.1. Concepto de Estado

El Estado ha sido definido históricamente, por diversos filósofos y pensadores de diferentes áreas de las ciencias sociales, como la organización política de la sociedad; algunos de dichos pensadores son “Hobbes con el Estado absoluto, Locke con la monarquía parlamentaria, Montesquieu con el Estado limitado, Rousseau con la democracia, Hegel con la monarquía constitucional...”¹⁷

¹⁶ Entendida en este caso como la ciencia que pertenece a las disciplinas de las Ciencias Sociales, cuyo objeto de estudio es la actividad organizada del Estado. Véase nota 2.

¹⁷ Bobbio, Norberto, *Estado, Gobierno y Sociedad*, trad. de José F. Fernández Santillán, México, Fondo de Cultura Económica, 2014, p. 69.

De acuerdo con Bobbio, una tesis que recorre monótonamente toda la historia del pensamiento político es que el Estado, entendido como ordenamiento político de una comunidad, nace de la disolución de la comunidad primitiva, basada en vínculos de parentesco, y de la formación de comunidades más grandes de la unión de muchos grupos familiares por razones de sobrevivencia interna (la sustentación) y externa (la defensa).¹⁸ Esta idea se deriva de la forma de pensar de Hobbes, quién definió al Estado, en el siglo XVII, como “una persona de cuyos actos una gran multitud, por pactos mutuos, realizados entre sí, ha sido instituida por cada uno como autor al objeto de que pueda utilizar la fortaleza y medios de todos, como lo juzgue oportuno, para asegurar la paz y defensa común.”¹⁹

Además, Hobbes agrega que el titular de dicha persona cuenta con poder soberano y que, por tanto, se denomina soberano. Para este autor, el fin del Estado es, particularmente, la seguridad; ya que piensa que los hombres, que por naturaleza son libres, al introducir una restricción sobre sí mismos, el Estado, buscan garantizar su propia conservación y, por ende, una vida más armónica, es decir, el deseo de dejar la condición de guerra, que es consecuencia de las exaltaciones naturales de los hombres, cuando no existe un poder que los limite y sujete, por temor al castigo, a la realización de sus pactos y al cumplimiento de las leyes de naturaleza establecidas.²⁰

Por su parte, Locke, partiendo igualmente del concepto de Estado de naturaleza, consideraba que los hombres se asocian, formando una comunidad política, para proteger su libertad y demás derechos, como la propiedad, con los que cuentan por ley natural. De esta forma, el Estado cuenta con el poder para castigar a aquéllos que quieran transgredir los derechos de alguien más, permitiendo así a

¹⁸ *Ibidem*, p. 98.

¹⁹ Hobbes, Thomas, *Leviatán o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil*, 2ª ed., trad. de Manuel Sánchez Sarto, México, Fondo de Cultura Económica, 2010, p. 141.

²⁰ *Ibidem*, p. 137.

los miembros de la comunidad llevar una vida segura, pacífica y conservando su libertad y bienes.²¹

Por otra parte, para algunos historiadores contemporáneos, el nacimiento del Estado señala el inicio de la época moderna, según esta antigua y usual interpretación, el nacimiento del Estado representa el paso de la época primitiva, dividida en salvaje y bárbara, a la época civil, en la que civil significa al mismo tiempo ciudadano y civilizado.²²

El Estado, a lo largo de la historia, ha adquirido connotaciones jurídicas y sociológicas; Jellinek es un claro ejemplo de lo anterior, para este jurista, el

*Estado tiene dos aspectos fundamentales: el social y el jurídico. Conforme al primero de ellos, el Estado es una unidad de asociación dotada originariamente, de poder de mando y formada por hombres que viven permanentemente en un territorio. De acuerdo con el segundo, es una corporación –o sea, un sujeto de Derecho- formada por un pueblo, dotada de un poder de mando y asentada en un territorio.*²³

Conforme a la última definición, se pueden identificar los elementos constitutivos de los Estados: pueblo, territorio y soberanía (éste último concepto considerado como poder o gobierno por algunos estudiosos de las ciencias sociales).

Desde el punto de vista sociológico, una definición más contemporánea de lo que es el Estado, es la del sociólogo Max Weber, de acuerdo con él, “el Estado, como todas las asociaciones o entidades políticas que históricamente lo han precedido, es una relación de dominación de hombres sobre hombres, que se sostiene por medio de la violencia legítima (es decir, de la que es considerada como tal).”²⁴

²¹ Locke John, *Ensayo sobre el gobierno civil*, trad. de Ana Isabel Stellino, México, Gernika, 1997, pp. 84-118.

²² Bobbio, Norberto, *Op. Cit.*, p. 98.

²³ González Uribe, Héctor, *Crisis y reconstrucción de la Teoría del Estado*, Memoria del Primer Congreso Internacional de Teoría General del Estado, México, 1980, Facultad de Derecho, UNAM. México, 1981, p. 312.

²⁴ Weber, Max, *El político y el Científico*, trad. de Martha Johannsen Rojas, México, Colofon, 1997, p.9.

1.1.2. La obligación del Estado de brindar educación

En cuanto a las funciones y fines del Estado, éstos han ido en aumento a lo largo de la historia; desde garantizar la seguridad, tal y como lo concibió Hobbes en el siglo XVII, hasta asegurar los llamados derechos de cuarta generación actualmente.²⁵

La educación no es algo de lo que el Estado siempre haya estado preocupado, es hasta finales del siglo XVIII, con la Revolución Francesa, que éste la asume como una más de sus tareas, y la gestiona como un servicio público, arrebatándole esta actividad a la iglesia. Con dicha revolución surgen dos modelos de educación: el liberal, que identifica una instrucción elemental y gratuita para todos y otra superior y onerosa sólo para aquellos que puedan pagar por ella, y el jacobino o social que plantea una instrucción igual para toda la población y es el antecedente del pensamiento de la educación como un derecho. Ambos modelos dan cabida a la antítesis entre las directrices que ven la educación como instrumento de control social y las que la consideran como factor cambio social. Estas tendencias permanecen hasta nuestros días.²⁶

Desde un punto de vista histórico, la razón por la cual el Estado asume la tarea de brindar educación es porque a finales de 1789, en el marco de la Revolución Francesa, se nacionalizan los bienes de la iglesia, con lo cual ésta se ve imposibilitada de seguir solventando los gastos de asistencia pública y de la educación, quedando estas dos desamparadas. La solución fue que el Estado se encargara de dichas actividades, convirtiéndose así en servicios públicos. No

²⁵ Existen diversas propuestas de diferentes autores especialistas en el tema acerca de una cuarta generación de derechos humanos referentes fundamentalmente a garantizar la libertad y privacidad de la sociedad en el ciberespacio; así como el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Véase: Bustamante Donas, Javier, “Hacia la cuarta generación de Derechos Humanos: repensando la condición humana en la sociedad tecnológica”, *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, núm. 1 La sociedad de la información, septiembre – diciembre de 2001, Dirección URL: <http://www.oei.es/revistactsi/numero1/bustamante.htm>

²⁶ Puelles Benítez, Manuel de, “Estado y educación en las sociedades europeas”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, número 1 – Estado y educación, Enero – Abril de 1993, Dirección URL: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie01a02.htm> [consulta: 03 de octubre de 2014]

obstante, esta medida no fue una mera improvisación, ya que desde mediados del siglo XVIII, filósofos, parlamentarios y profesores, como Rousseau y Diderot, abogaban por una educación con fines en función de las necesidades de la sociedad y no de la iglesia, laica y no eclesiástica, para que esto fuera una realidad era menester que el Estado gestionara la educación.²⁷

Posteriormente, cuando los jacobinos toman el poder, éstos apoyan que el Estado sea el encargado de administrar la educación, debido a que de esta forma es posible garantizar el principio de igualdad. “Subyace aquí la concepción de la educación como un derecho del ciudadano y como una responsabilidad del Estado.”²⁸

A lo largo del siglo XIX, se intentó implantar esta tendencia de igualdad, que propugnaba por la universalidad de la educación elemental o el derecho a la educación, que incluía la obligatoriedad de la misma, su gratuidad y la idea de ampliar su duración. A pesar de los obstáculos que se presentaron, estas formas de pensar fueron ganando terreno durante el mencionado siglo en varios Estados de occidente. Fue con la aparición del Estado de bienestar con el que esta tendencia de la educación como derecho se vio satisfecha y se consideró a ésta como un derecho fundamental, pasando a formar parte así de los derechos de segunda generación²⁹ o derechos sociales, económicos y culturales.³⁰

El Estado de bienestar, a diferencia del Estado liberal, supone una mayor intervención de éste para asegurar los nuevos derechos sociales; gracias a éstos el Estado sufre una importante transformación a principios del siglo XX, algunos ejemplos son la Constitución mexicana de 1917, emanada del movimiento revolucionario, la revolución rusa, y sus posteriores consecuencias, así como los

²⁷ *Idem.*

²⁸ *Idem.*

²⁹ *Idem.*

³⁰ Los derechos de segunda generación son de naturaleza económica y social, éstos hacen hincapié en la igualdad de los individuos y exigen que el Estado intervenga para garantizarla. Entre estos derechos se encuentran el acceso a la educación, el trabajo, la salud y la protección social. Véase nota 25.

cambios que se dieron durante el periodo de la posguerra. En el mencionado siglo el derecho a la educación se amplía, ya no sólo supone la enseñanza elemental, sino que la educación secundaria, el bachillerato y hasta la universidad forman parte de este derecho, mismo que el Estado debe garantizar. Como consecuencia de estas medidas, se dio una escolarización masiva, lo cual ocasionó un incremento en el gasto público y una devaluación de la educación; a pesar de ello, la tendencia en muchos Estados de occidente fue aumentar los recursos que destinaban a la educación.³¹

Durante el pasado siglo el derecho a la educación, al igual que el resto de los derechos sociales, económicos y culturales, fue incorporado al derecho público internacional, un ejemplo de este hecho es la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que en su artículo 26 establece lo siguiente:

1. *Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.*
2. *La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.*
3. *Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.*³²

³¹ Puelles Benítez, Manuel de, *op. cit.*

³² Organización de las Naciones Unidas, Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, artículo 26, Dirección URL: <http://www.un.org/es/documents/udhr/> [Consulta: 03 de octubre de 2014].

Un ejemplo más es el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966, que, en cuanto a la educación, establece en su artículo 13 lo siguiente:

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.

2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:

a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;

b) La enseñanza secundaria en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados y, en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;

c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;

d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;

e) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.

3. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

4. Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.³³

Actualmente, prácticamente todos los Estados ofrecen educación a su población, ya sea porque ven en ésta una forma de control social que permita la continuidad del Estado o debido a que la consideran como un factor de cambio social que mejorará la calidad de vida de la sociedad.³⁴

1.2. Gobierno y educación

1.2.1. El concepto de gobierno y las formas que adopta

El gobierno, al igual que el Estado, es una organización, la diferencia de ésta con el Estado es que no está conformada por toda la sociedad, se reduce al conjunto de personas, o persona en algunos casos, encargadas de ejercer el poder conferido por la sociedad, debido a que resulta prácticamente imposible para los ciudadanos tomar todos decisiones en conjunto.

³³ Diario Oficial de la Federación, 12 de mayo de 1981, Decreto por el que México se adhiere al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4646611&fecha=12/05/1981 [Consulta: 03 de octubre de 2014].

³⁴ Esta idea se retoma de “la antítesis entre las tendencias que ven la educación como instrumento de control social y las que la consideran factor de emancipación y cambio social.” Véase Puelles Benítez, Manuel de, *op. cit.* Véase nota 26.

El término gobierno, de origen griego, significa timón. Una metáfora que aclara dicho término es: el gobierno guía el barco del sistema político y los gobernantes son los marineros que fueron elegidos para esa actividad por los embarcados en dicho barco.³⁵

Existen diversas formas de gobierno, Aristóteles formulaba seis formas de gobierno, tres puras y tres viciadas, las puras son: monarquía, aristocracia y democracia (aunque esta última sólo es la traducción que se le da) y las viciadas de estas formas son: tiranía, oligarquía y demagogia, respectivamente. Las formas puras están acomodadas de mejor a peor, y las viciadas de peor a no tan mala, según Aristóteles.³⁶

En cada una de las formas antes mencionadas se ejerce el poder de manera distinta, eso depende de si éste está concentrado en una sola persona o si está dividido; al respecto, Aristóteles ya hablaba de una división del poder, Locke también tenía propuestas sobre ello; no obstante, es a partir de la idea concreta de Montesquieu, muy cercana a la forma de pensar de Locke, que el poder se empieza a dividir en la forma en cómo se concibe actualmente: en Legislativo, Ejecutivo y Judicial:

En cada Estado hay tres clases de poderes: el poder legislativo, el poder ejecutivo de las cosas relativas al derecho de gentes, y el poder ejecutivo de las cosas que dependen del derecho civil.

En virtud del primero, el príncipe o jefe del Estado hace leyes transitorias o definitivas, o deroga las existentes. Por el segundo, hace la paz o la guerra, envía y recibe embajadas, establece la seguridad pública y precave las invasiones. Por el tercero, castiga los delitos y juzga las diferencias entre

³⁵ Pasquino, Gianfranco, *Nuevo curso de Ciencia Política*, trad. de Clara Ferri, México, Fondo de Cultura Económica, 2011, p. 226.

³⁶ Aristóteles, *La política*, México, Editores Mexicanos Unidos, 2005, pp. 51-93.

*particulares. Se llama a este último poder judicial, y al otro poder ejecutivo del Estado.*³⁷

1.2.2. Democracia y educación

Como se mencionó en el apartado anterior, es a partir de la Revolución Francesa de finales del siglo XVIII que el Estado empieza a preocuparse por impartir educación y asume la responsabilidad de asegurar ésta a su población; esto fue posible porque se abolió el sistema monárquico absoluto que dominaba en aquel entonces. Esta revolución y la de Estados Unidos, suscitada apenas unos lustros antes que la francesa, fueron también el antecedente del inicio del establecimiento de las democracias en el mundo, mismas que propiciaron la impartición de educación, además de otros derechos.

La democracia ha sido definida de diversas formas a lo largo de la historia: Hobbes la considera como la especie de gobierno en donde el soberano o la persona representativa de todos y cada uno en la multitud es una asamblea de todos cuantos quieran concurrir a ella.³⁸ Bobbio señala que la democracia es “la forma de gobierno en la que el poder político es ejercido por el pueblo”³⁹. De acuerdo a sus raíces, significa “el poder del pueblo”, es decir, que el poder pertenece al pueblo; sin embargo, el término fue usado por Aristóteles como una de las formas impuras de gobierno; no fue hasta 1794 con Robespierre que se utilizó “democracia” en sentido glorioso.⁴⁰ Actualmente la democracia es considerada, por occidente, como la mejor forma de gobierno.

Existen por lo menos cuatro verbos que enuncian como se ejerce una democracia, estos son: elegir, representar, deliberar y decidir. Éstos representan los momentos en que se lleva cabo la vida pública dentro de un Estado democrático. La función

³⁷ Montesquieu, *El Espíritu de las Leyes*, trad. de Nicolás Estévez, decimoctava edición, Porrúa, México, 2010, p. 145.

³⁸ Hobbes, Thomas, *Op. Cit.*, p. 151.

³⁹ Bobbio, Norberto, *Op. Cit.*, p. 188.

⁴⁰ Sartori, G. *Elementos de Teoría Política*, trad. de María Luz Morán, Alianza Editorial. España, 2008; p. 29.

de la democracia es originar decisiones colectivas con el mayor consenso y la menor imposición posible.⁴¹

Para Dahl, la democracia hace referencia tanto a un ideal como a la realidad misma. Como ideal, ve a la democracia como la mejor de gobierno posible, debido a que cuenta con ventajas que le ayudan a obtener consecuencias deseables, sobre cualquier gobierno democrático, a saber:

1. Ayuda a evitar gobiernos autoritarios.
2. Garantiza derechos fundamentales a sus ciudadanos (entre ellos la educación).
3. Garantiza libertad.
4. Ayuda a proteger los intereses de sus ciudadanos.
5. Proporciona oportunidades a los ciudadanos para que elijan las leyes que los regirán.
6. Brinda oportunidades para ejercer la autoridad moral.
7. Promueve el desarrollo humano.
8. Fomenta la igualdad política.
9. Busca la paz, se puede notar que las democracias modernas representativas no se hacen la guerra entre ellas, según Dahl, probablemente se deba a las relaciones comerciales que existen entre las democracias; siguiendo con esto, si existen más democracias existirán menos guerras.
10. Genera prosperidad, esto debido a que generalmente las democracias representativas cuentan con una economía de mercado; aunque dicha economía de mercado es un arma de doble filo, ya que ayuda a la prosperidad pero supone desigualdad, lo cual afecta la igualdad política.⁴²

Para referirse a la democracia real, Dahl, habla sobre democracia *poliarcal*; esto porque la democracia ideal no existe, entonces se puede hablar de poliarquía, que es casi democracia, es decir, es el gobierno de muchos,⁴³ que cada vez es más inclusivo.

“Las relaciones entre la democracia y la educación son indisolubles. Una no puede separarse de la otra.” Prueba de ello es que el concepto de democracia

⁴¹ Salazar Ugarte, Pedro. *La democracia constitucional. Una radiografía teórica*. México, Fondo de Cultura Económica, UNAM / IJJ, 2006; pp. 28-29.

⁴² Dahl, R. *La democracia: Una guía para los ciudadanos*, trad. de Fernando Vallespín, Taurus, México, 1999, pp. 56-71.

⁴³ *Ibidem*. p. 104.

republicana surgió en los inicios de una época en la que el signo distintivo fue la Ilustración.⁴⁴

Regresando a las dos grandes revoluciones de fines del siglo XVIII, la francesa y la norteamericana, ambas se plantearon el establecimiento de regímenes democráticos, aunque no tuvieron la misma fortuna.

En cuanto a Estados Unidos, después de su independencia cada uno de los nuevos estados estableció la educación libre para todos e impartida por el Estado, la cual tenía como propósito preparar al ciudadano para participar en la vida democrática y hacerlo consciente de sus derechos y obligaciones, con lo cual estaría en posibilidades de supervisar las acciones del gobierno.⁴⁵

Por su parte, la revolución francesa sustituyó la monarquía absoluta por la república, en la cual se implantó la separación entre la Iglesia y el Estado y se pretendía que fuera democrática; los revolucionarios franceses pusieron énfasis en establecer escuelas populares que ayudaran a formar un “nuevo hombre”. En su *Reporte y proyecto de decreto sobre instrucción pública*, presentado ante la Asamblea en 1792, Condorcet expresaba que el propósito de la educación pública era “cultivar en cada generación las facultades físicas, intelectuales y morales y, a través de eso, contribuir al desarrollo general y gradual de la especie humana, objetivo final hacia el cual debe dirigirse toda institución.”⁴⁶ Además, agregaba que la educación ayudaría a que los ciudadanos ejercieran de forma cabal sus derechos y contribuiría a fortalecer la democracia: “Entre más queráis vosotros que los hombres ejerzan por ellos mismos una porción más extendida de sus derechos; entre más queráis alejar todo dominio de la minoría y lograr que una

⁴⁴ Guevara Niebla, Gilberto, *Democracia y Educación*, Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática (16), Instituto Federal Electoral, p. 9, Dirección URL: <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/libro.htm?!=511> [Consulta: 10 de octubre de 2014].

⁴⁵ *Ibidem*, pp. 32-33.

⁴⁶ *Ibidem*, p. 35.

masa más grande de ciudadanos pueda llenar un gran número de funciones, más también debe tratarse de extender la instrucción."⁴⁷

Un año después de que Condorcet presentara su reporte, se estableció en la Constitución francesa lo siguiente: "La instrucción es necesidad de todos. La sociedad debe favorecer con todo su poder el progreso de la razón pública y poner la instrucción al alcance de todos los ciudadanos."⁴⁸

A pesar de que Estados Unidos y Francia fueron los precursores más representativos para el establecimiento de la democracia, es hasta el siglo XIX que se pueden identificar instituciones democráticas, y hasta el siglo XX que se puede hablar de democracias consolidadas, comenzando por Estados Unidos, posteriormente otros países siguieron su ejemplo: Gran Bretaña, Suiza, Italia, Argentina, España, Chile, Islandia, Irlanda, entre otros. De acuerdo con Huntington, estos países, junto con otros, se democratizaron durante el periodo 1828-1926, periodo que él llama la primera ola de democratización.⁴⁹

No obstante que estos países sentaron las bases para la democracia, Estados Unidos y Francia, hubo otros que se valieron de la educación para hacer que persistieran sus regímenes totalitarios, como fue el caso de la Alemania nazi de la posguerra y del comunismo de la URSS y de China.

De acuerdo con Lipset, sociólogo norteamericano estudioso de la democracia, la educación no es un rasgo de la democracia sino una condición que favorece o no su existencia. Para él, entre más elevado sea el nivel cultural de la población de una nación mayores serán las probabilidades de que exista democracia, esto lo sustenta con estadísticas sobre el nivel de alfabetización en diferentes países, de lo que resalta que los países más democráticos son los más alfabetizados.⁵⁰

⁴⁷ *Idem.*

⁴⁸ *Ibidem*, p. 36.

⁴⁹ Huntington Samuel P. *La Tercera Ola. La Democratización a finales del siglo XX*, trad. de Josefina Delgado, Paidós, España, 1994, pp. 25-30.

⁵⁰ Lipset, Seymour Martin, *El hombre político. Las bases sociales de la política*, trad. de Elías Mendelievich y Vicente Bordoy, Red Editorial Iberoamericana, México, 1997, pp. 47-49.

Siguiendo en la misma tónica, John Dewey consideraba el aumento de la educación como un requisito de la democracia, ya que un gobierno que adopte las características propias de una democracia no puede tener éxito si la sociedad no está educada.⁵¹ Por su parte, James Bryce afirmaba que: "La educación, si bien no hace de los hombres buenos ciudadanos, les facilita al menos que se conviertan en tales"⁵², lo cual facilita la prosperidad de la democracia. Regresando con Lipset, agrega que la educación capacita a los ciudadanos para entender la necesidad de normas de tolerancia, limita su propensión a adherirse a doctrinas extremistas y aumenta su capacidad para efectuar elecciones racionales. Lipset concluye que "si bien no podemos decir que un alto nivel de educación constituye una condición suficiente para la democracia, la evidencia de que disponemos sugiere que ello está cerca de constituir una condición necesaria."⁵³ "La educación no puede, por sí sola, hacer democrático a un país, pero es probable que inhiba ideas no democráticas."⁵⁴

Actualmente, todos los gobiernos, independientemente de la forma que éstos adopten, brindan educación para perpetuar la existencia del Estado y del régimen vigente; sin embargo, es con la democracia que la educación promueve el desarrollo de los individuos y la formación de verdaderos ciudadanos, que participan y se interesan por lo que acontece en su entorno, lo cual a su vez promueve el desarrollo de la democracia, volviéndose así en un círculo virtuoso, en el que a mayor nivel educativo mayor progreso de la democracia y viceversa.

⁵¹ Dewey John, *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*, trad. de Lorenzo Luzuriaga, Ediciones Morata, España, 1998, pp. 81-82.

⁵² Bryce James, *South America: Observations and Impressions*, Macmillan, Nueva York, 1912, p. 546, citado en Lipset, *Op. Cit.* p. 49.

⁵³ Lipset, *Op. Cit.* pp. 49-50.

⁵⁴ Guevara Niebla, Gilberto, *Op. Cit.*, p. 47.

1.3. Administración Pública y educación

1.3.1. Concepto de Administración Pública

“El Estado constituye una emanación de la sociedad, es ‘la organización política del pueblo’ [...]. La sociedad tiene como finalidad asociar a los hombres; el interés público representa esta asociación. De la institución de la sociedad brota el gobierno y del gobierno nace la administración.”⁵⁵

De acuerdo con Bonnin, la Administración Pública es la que tiene la gestión de los asuntos que incumben al ciudadano respecto de su persona, sus bienes y sus acciones como miembro del Estado; las relaciones de cada uno con todos; y las del Estado con cada individuo;⁵⁶ ésta se instituye para garantizar a la sociedad, mediante la gestión de los bienes públicos, el bien común.⁵⁷

1.3.2. Evolución de la administración pública

La administración pública se ha ido reformando a lo largo del tiempo. Gran parte de dicho cambio es impuesto desde fuera, principalmente por gobierno de otros países y organismos internacionales, y producto de las burocracias que ven la necesidad de reformarse de acuerdo a los cambios que suceden en el entorno.⁵⁸

Tradicionalmente el modelo Weberiano es el que ha imperado en la administración pública. El modelo de administración propuesto por Weber es un modelo burocrático, donde la burocracia es la forma de organizar la administración. Según

⁵⁵ Guerrero, Omar, *Teoría Administrativa del Estado*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, p. 54, Dirección URL: <http://www.omarquerrero.org/libros/TAE.pdf> [Consulta: 14 de octubre de 2014].

⁵⁶ Bonnin, Charles, *Principes d'Administration Publique*, 3a ed., Francia, Chez Renaudiere, 1812, t. I, p.91, Dirección URL: http://www.cjbonnin.org/OBRA%20ESCRITA/1812_I_Bonnin_Principes.pdf [Consulta: 14 de octubre de 2014].

⁵⁷ *Ibidem*, t. III p. 41, Dirección URL: http://www.cjbonnin.org/OBRA%20ESCRITA/1812_III_Bonnin%20Principes.pdf [Consulta: 14 de octubre de 2014].

⁵⁸ Guy Peters, B.. CINCUENTA AÑOS DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA Foro Internacional [en línea] 2010, L (Julio-Diciembre) : [Fecha de consulta: 13 de octubre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59921045007>> ISSN 0185-013X

Weber este modelo corresponde al tipo de dominación legal. Al ser la burocracia la forma de administrar en el tipo de dominación legal, se basa en las leyes; el burócrata, su posición y su relación con los demás, depende de reglas impersonales, éstas diseñan la estructura jerárquica al interior de las organizaciones, las actividades de cada posición y los procesos de reclutamiento y promoción.⁵⁹

Para Weber, la burocracia significa, en primer lugar, una forma de organización formal, jerárquica, especializada, basada en reglas e impersonal. En segundo lugar, la burocracia hace referencia a personal profesional, con un empleo seguro, carreras organizadas, salarios y pensiones, que se ven recompensado con base en su educación formal, sus méritos y su permanencia. En tercer lugar, burocracia implica una gran estructura organizacional y normativa en la que recae y se ejerce la autoridad del gobierno.⁶⁰

Una de las características del modelo weberiano es que restringe la libertad y creatividad de los burócratas, limitándolos a seguir reglas y ordenes de los altos mandos jerárquicos, se vuelven incapaces de comprender qué relación existe entre sus actividades y los fines de la organización. El burócrata es imparcial, profesional y obediente respecto a sus superiores; en esto consiste su obligación, “su deber no es otro que cumplir las normas y reglas procedentes de arriba”.⁶¹

Weber utiliza el término burocracia en un sentido coincidente aproximadamente con el de racionalización; como sinónimo de racionalidad, ésta implica la adecuación de los medios a los fines, es decir, eficiencia. Él tenía una tendencia hacia una creciente racionalización.⁶²

⁵⁹ Mouzelis, Nicos, *Organización y Burocracia: Un análisis de las teorías modernas sobre organizaciones sociales*, trad. de Joan Prats, Barcelona, Península, 1973, p. 23.

⁶⁰ Olsen J. P. “Maybe it is Time to Rediscover Bureaucracy?” *Journal of Public Administration Research and Theory*, vol. 16, 2006, p. 2.

⁶¹ Mouzelis, Nicos, *Op. Cit.* p. 27.

⁶² *Ibidem.* p. 25.

“Considera la burocracia como la más eficiente forma de organización inventada por el hombre”⁶³; pero teme que esa máxima eficiencia, producto de la creciente burocratización de la sociedad moderna, constituya la mayor amenaza para la libertad individual y las instituciones democráticas. Ludwig von Mises y Hayek consideran que “es el expansionismo burocrático del gobierno lo que gradualmente destruye la libre empresa y socava las instituciones democráticas”.⁶⁴

1.3.3. La Nueva Gestión Pública y la educación

A partir de finales de los años setenta y principios de los ochenta, un nuevo enfoque consigue dominar la reflexión, principalmente en los países anglosajones, acerca de cómo hacer que el sector público funcionara mejor y costara menos; éste es el enfoque de la Nueva Gestión Pública, dicho enfoque, además de lo anterior, alababa la importancia del gerente en la acción de gobernar y restaba protagonismo a los líderes políticos.⁶⁵

“La nueva gestión pública consiste en un movimiento de reforma del sector público, basado en el mercado relación política y administrativa, cuyo sustento doctrinario está fundamentado en la opción pública, la teoría del agente principal, la gerencia de calidad total y la economía de costos de transacción.”⁶⁶

El modelo de Nueva Gestión Pública, es una nueva forma de administrar al gobierno (o lo fue en su momento), muy diferente al modelo burocrático, que plantea la orientación de la administración pública hacia el mercado, lo cual implica tomar algunas características del sector privado, y hacia la idea del "ciudadano-usuario" y del “cliente”, conceptos que llevan implícita la idea de *accountability*. Este modelo supone que las formas de gobierno administradas por

⁶³ *Ibidem*. p. 26.

⁶⁴ *Ibidem*. p. 36.

⁶⁵ Peters, Guy. *Op. Cit.*

⁶⁶ Kaboolian, Linda. (1988). *The New Public Management: Challenging the Bundaries of the Management vs Administration Debate*: In: Public Administration Review 58 (3): 189-193. Citado en: Guerrero, Omar, “Nuevos Modelos de Gestión Pública”, *Revista Digital Universitaria*, México, vol. 2, núm. 3, 30 de septiembre de 2001, Dirección URL: <http://www.revista.unam.mx/vol.2/num3/art3/index.html>, [consulta: 25/11/10].

una burocracia ya no funcionan bien; fueron buenas en su tiempo, pero el mundo ha cambiado y las burocracias se volvieron ineficaces y despilfarradoras.⁶⁷ La administración pública tiene que adaptarse a las nuevas realidades de la economía mundial.

La principal propuesta del modelo de Nueva Gestión Pública reside en implementar los proyectos de una buena y eficiente administración gerencial, y retirar el modelo de la administración burocrática, con todos sus defectos.⁶⁸

Existen diferentes modalidades de dicho modelo: la modalidad británica se llama modelo Whitehall. La variante estadounidense se conoce como gobierno empresarial y esquema posburocrático. En la escala global, se constituye el modelo OCDE (de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). Las versiones estadounidenses recalcan las particularidades empresariales bajo la idea del gobierno emprendedor, con el modelo posburocrático, en tanto que la OCDE ofrece la noción de la orientación hacia el cliente.⁶⁹

La modalidad de la OCDE consiste, como se mencionó, en la orientación hacia el ciudadano-cliente: debido a que los ciudadanos están influidos por los bienes tutelares, como educación, salud y recursos proporcionados por el Estado. Existía el problema de cómo financiar un gran gasto con cargo a los ingresos del erario público. La solución se materializó en la tesis de la gestión pública de la OCDE.⁷⁰

La nueva gestión pública expresa que no corresponde a los burócratas definir qué es adecuado o inadecuado para la sociedad, son los ciudadanos los que tiene que hacerlo, pero éstos necesitan ayuda para definir lo que es mejor para ellos, siendo así, es posible decir que la nueva gestión pública apoya la participación

⁶⁷ Osborne, David y Gaebler, Ted, *Un nuevo modelo de gobierno: Cómo transforma el espíritu empresarial al sector público*, trad. de Ana Isabel Stellino, México, Gernika, 1994, p. 37.

⁶⁸ Guerrero, Omar, "Nuevos Modelos de Gestión Pública", *Revista Digital Universitaria*, México, vol. 2, núm. 3, 30 de septiembre de 2001, Dirección URL: <http://www.revista.unam.mx/vol.2/num3/art3/index.html>, [consulta: 25/11/10].

⁶⁹ *Idem.*

⁷⁰ *Idem.*

ciudadana; los gerentes públicos diseñan primero el programa y, posteriormente, los ciudadanos, vistos como clientes, definen lo que es mejor para ellos y participan en la evolución del programa público. Las opiniones de los ciudadanos son importantes en la medida en la que el programa público tiene un “buen” diseño. Lo que hace pertinente al diseño es el cumplimiento de las reglas de eficiencia del mercado impersonal y eficiente. La necesidad de “desregular” ha sido uno de los argumentos más importantes en la práctica para la Nueva Gestión Pública.⁷¹

Al igual que muchos otros cambios e innovaciones en el sector público, se pensaba que la nueva gestión pública significaba las soluciones para los problemas de gobierno y administración pública; sin embargo, no fue así y a principios de este siglo se elaboró el concepto de “Estado neoweberiano” para abordar el regreso a una concepción más formalizada de la administración pública.⁷²

A pesar de los diversos cambios por los que ha transitado y que seguramente seguirá transitando la administración pública, su razón de ser no ha cambiado, ésta tiene como propósito lograr y garantizar el bien común, o bienestar general, mediante los servicios públicos que gestiona, atendiendo así a las necesidades de la sociedad.

Dada la importancia de la educación, la administración pública, como ejecutora de las decisiones del Gobierno, es la encargada de implementar las acciones que garanticen dicho derecho. Cabe destacar que ello contribuye a que la administración pública cumpla de forma cabal con su propósito de garantizar el bien común, ya que la educación “se ha definido como una *institución del bien común*.” Esta definición concibe el acceso a la educación como una defensa de los

⁷¹ Arellano, David y Cabrero, Enrique, “La Nueva Gestión Pública y su teoría de la organización: ¿son argumentos antiliberales? Justicia y equidad en el debate organizacional público”, *Gestión y Política Pública*, México, vol. XIV, núm. 3, II semestre de 2005, pp. 599-618, Dirección URL: http://www.gestionypoliticapublica.cide.edu/num_anteriores/Vol.XIV_NoIII_2dosem/06ARELLAN_O.pdf [Consulta: 25/11/2010].

⁷² Peters, Guy, *Op. Cit.*

principios de obligatoriedad y gratuidad, principios que están directamente articulados a la problemática de la igualdad de oportunidades. Esta noción concuerda tanto con la idea del derecho a la educación, incorporada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, artículo 26, como con la forma de pensar de Piaget,⁷³ quien considera que la educación es el primer quehacer de todos los pueblos: “El bien común de todas las civilizaciones: la educación del niño”.⁷⁴

1.4. La importancia de la educación

1.4.1. Definición de educación

Antes de exponer la importancia de la educación para el Estado, la Administración Pública y la sociedad, es menester ofrecer una breve definición de lo que se entenderá por educación a lo largo de esta investigación.

De acuerdo con la Ley General de Educación (LGE), la educación es definida como un medio para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; como un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y como un factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a los integrantes de la sociedad, de manera que tengan sentido de solidaridad social.⁷⁵ De acuerdo con esta definición, se puede afirmar que el objetivo del Estado mexicano al brindar educación es promover el desarrollo social y no mantener un control y opresión sobre ella.

⁷³ Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, "Definición", en *Educación* [Actualización: 16 de febrero de 2006]. Dirección URL: www.diputados.gob.mx/cesop/ [consulta: 12-05-2013].

⁷⁴ Alberto Munari, "Jean Piaget", *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, vol. XXIV, No. 2, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, Francia, 1994 p. 3. Citado en Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, "Definición", en *Educación* [Actualización: 16 de febrero de 2006]. Dirección URL: www.diputados.gob.mx/cesop/ [consulta: 12-05-2013].

⁷⁵ Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación, 17 de abril de 2009, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5087522&fecha=17/04/2009 [Consulta: 17 de noviembre de 2014].

Fonética y morfológicamente, la palabra educación es situada como una raíz de *educare* (conducir, guiar u orientar); pero semánticamente se refiere también a la raíz de *educere* (hacer salir, dar a luz). Esta situación ha permitido la coexistencia de dos esquemas conceptuales: un modelo directivo ajustado a la versión de *educare*, y un modelo de desarrollo, referido a la versión de *educere*.⁷⁶

Con base en las breves definiciones expuestas se puede definir a la educación como un proceso mediante el cual los miembros de la sociedad adquieren conocimientos y habilidades que les permitirán promover su desarrollo, y permanencia, con el fin de elevar su nivel de vida.

1.4.1. Importancia de la educación de acuerdo con el gobierno mexicano, la sociedad civil y organismos internacionales.

Existe consenso entre el gobierno mexicano, la sociedad civil y organismos internacionales, en cuanto a la importancia que la educación conlleva para la sociedad.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, se afirma que en el mundo se ha demostrado que los países que logran una retención social del conocimiento, aceleran su crecimiento económico de manera sostenida e incrementan la calidad de vida de su población. El futuro de México depende en gran medida de lo que se haga en el presente por la educación de la niñez y juventud; por ende, es esencial que el país oriente sus esfuerzos para transitar hacia una Sociedad del Conocimiento.⁷⁷

En cuanto a la opinión de la sociedad civil, existen diversas asociaciones civiles en el país que promueven una mejoría en la educación, algunas de ellas son:

⁷⁶ *Diccionario de las Ciencias de la Educación*, Editorial Santillana, México, 1997, 475. Citado en: Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, "Definición", en *Educación* [Actualización: 16 de febrero de 2006]. Dirección URL: www.diputados.gob.mx/cesop/ [consulta: 12 de mayo de 2013].

⁷⁷ Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, Diario Oficial de la Federación, 20 de mayo de 2013, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013 [Consulta: 24 de noviembre de 2014].

Consejo Ciudadano Autónomo por la Educación, Compromiso Social por la Calidad de la Educación, el Instituto de Fomento e Investigación Educativa, Más Ciudadanía, Mexicanos Primero, México Evalúa, Muévete por la Educación, Red ICAE, RIE Juventud y Desarrollo, Red Educativa Ciudadana, Servicios a la Juventud, Suma por la Educación, Unión Nacional de Padres de Familia.

Para estas asociaciones la educación importa, tanto para los individuos como para los gobiernos. Por ejemplo: en los estados de Estados Unidos la correlación entre la mediana de ingreso de las familias y el porcentaje de la población que cuenta con el grado de licenciatura o superior es de 0.86. Lo cual significa que, en un ranking con base en el ingreso, el lugar que ocupa cada estado es pronosticado en gran medida por el grado académico de los adultos de ese estado. Se obtienen resultados similares si se comparan los niveles de asistencia escolar y de logro académico con las diferencias en el ingreso per cápita entre las naciones. “El mensaje es claro: mejor educación significa una mejor vida. La inversión gubernamental en la mejora de los resultados educativos genera retornos económicos reales.”⁷⁸

La educación es un bien público de primera importancia, un factor de desarrollo económico, político y social que posibilita el desarrollo de capacidades productivas y creativas de las personas, un factor preciso para la competitividad y el crecimiento económico. Es un medio imprescindible para superar la pobreza, promover la movilidad social y formar ciudadanos conscientes que ejerzan sus derechos y responsabilidades públicas. Es un factor clave en la socialización desde la infancia, ya que genera las habilidades y actitudes básicas para la convivencia, contribuye a la cohesión social y la solidaridad, y al respeto a la diversidad. Es un valor apreciado por la sociedad; culturalmente se considera la

⁷⁸ Mexicanos Primero, *Contra la Pared. Estado de la educación en México 2009*, México, 2009, p.7, Dirección URL: http://www.mexicanosprimero.org/images/stories/Reporte_Contra_la_Pared_2009_-_Mexicanos_Primer.pdf [Consulta: 24 de noviembre de 2014].

mejor herencia para la siguiente generación, especialmente en las familias con mayores carencias y vulnerabilidad.⁷⁹

La educación contribuye al perfeccionamiento de las personas, en todos los ámbitos y en todas las etapas de su vida. La tarea educativa es la más noble que el ser humano puede vivir, implica el perfeccionamiento de todos aquellos que se involucran en el proceso, y de esta manera se aprende a enseñar y enseñando se aprende.⁸⁰

Pasando a la perspectiva de los organismos internacionales, éstos también consideran a la educación como una acción de gran importancia, lo cual se refleja en los diversos proyectos que tienen en la materia y las áreas dedicadas exclusivamente a ellos con las que cuentan.

Una de las metas del milenio de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) es “asegurar que, en 2015, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria”, misma que pertenece al objetivo 2 “lograr la enseñanza primaria universal”,⁸¹ de un total de ocho.

Para el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, por sus siglas en inglés (*United Nations Children's Fund*), la educación es un derecho humano fundamental inherente a todos los niños y niñas. Es crucial para el desarrollo de la sociedad y contribuye a sentar los cimientos para un futuro fructífero y productivo.

⁷⁹ Muévete por la Educación, Coalición Ciudadana por la Educación, *¿Qué pasa con la calidad de la educación en México? Diagnóstico y propuestas desde la sociedad civil*, México, 2011, p. 11. Dirección URL: <http://3sector.files.wordpress.com/2011/02/porlaeducacion2.pdf> [consulta: 12 de mayo de 2013].

⁸⁰ Ortuño G., María T., *Discurso pronunciado en el octavo Aniversario de Suma por la Educación*, México, Noviembre de 2014, Dirección URL: <http://www.sumaporlaeducacion.org.mx/articulos-suma/la-educacion-no-cambia-al-mundo-cambia-a-las-personas-que-van-a-cambiar-al-mundo/> [Consulta: 24 de noviembre de 2014].

⁸¹ Organización de las Naciones Unidas, Metas del Milenio, Dirección URL: <http://www.un.org/es/millenniumgoals/education.shtml> [Consulta: 24 de noviembre de 2014].

La educación ayuda a mejorar la vida y a erradicar el círculo vicioso de la pobreza y la enfermedad, allanando el terreno para un desarrollo sostenible.⁸²

Según la OCDE, la educación juega un papel fundamental en el fomento del progreso social. Los datos sobre los ingresos apuntan hacia una creciente brecha entre los que cuentan con educación y los que no; entre los países de la OCDE, la diferencia en los ingresos entre los adultos sin educación mayor a la secundaria y aquellos con diploma de educación terciaria es cada vez mayor. Los cambios en la distribución de los ingresos hacia una mayor inequidad son crecientemente determinados por la distribución de la educación en la sociedades; la educación, por tanto, ha llegado a ser un importante factor de la desigualdad social; no obstante, ella es también parte indispensable de la solución a este problema. La educación puede erradicar la pobreza y la exclusión social, para ello, el proceso educativo tiene que traducirse en movilidad social. La educación es la llave del futuro bienestar y será fundamental para la restauración del crecimiento a largo plazo, atacando el desempleo, promoviendo la competitividad y formando sociedades más inclusivas.⁸³

De acuerdo con la Organización de Estados Americanos (OEA), “una buena educación es un componente vital necesario para fomentar el desarrollo económico, la equidad social y la seguridad en cualquier sociedad democrática.”⁸⁴

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), por su parte, cuenta con su proyecto “*Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*”, se espera que este proyecto, articulado en torno a la educación, contribuya al desarrollo económico y social de la región y a la formación de ciudadanos cultos y libres, en sociedades democráticas e igualitarias. Asimismo, este proyecto ha de ser un instrumento primordial en la

⁸² UNICEF, Educación básica e igualdad entre los géneros, Introducción, Dirección URL: <http://www.unicef.org/spanish/education/> [Consulta: 24 de noviembre de 2014].

⁸³ OECD (2014), *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*, OECD Publishing, pp.13-15. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en> [Consulta: 07 de diciembre de 2014].

⁸⁴ Organización de los Estados Americanos, Temas, Educación, Dirección URL: <http://www.oas.org/es/temas/educacion.asp> [Consulta: 24 de noviembre de 2014].

lucha contra la pobreza, en la defensa de los derechos y en el apoyo a la inclusión de los desfavorecidos.⁸⁵

En resumen, la importancia de la educación radica en los beneficios que ocasiona, tanto de manera directa como indirecta, para la sociedad y el Estado; y el caso de México no es la excepción.

1.5. Conclusión Capitular

El Estado como garante de diversos derechos para la sociedad y promotor del bienestar de ésta, se vale del gobierno y la administración pública para gestionar los diversos recursos con que cuenta para cumplir con su objetivo. En el caso del Estado mexicano, una de sus atribuciones es garantizar el derecho al acceso a la educación, debido a que esto le permite preservarse a lo largo del tiempo, ya sea porque le ayuda a mantener control social o porque consigue legitimación y aceptación, ya que es un factor de cambio social que mejora la calidad de vida de la sociedad.

De la forma de gobierno que el Estado adopte dependerá el enfoque que tendrá la educación, si es una forma de gobierno absolutista, seguramente la educación será una forma de control social, pero si es una forma liberal, como la democracia, la educación será considerada como factor de cambio y movilidad social, debido a que promueve el desarrollo de los individuos y la formación de ciudadanos, que participan y se interesan por lo que acontece en su entorno, ya que tienen mayor conciencia de lo que sucede, lo cual a su vez promueve el progreso de la democracia, volviéndose así en un círculo virtuoso, en el que a mayor nivel educativo mayor progreso de la democracia y viceversa.

La encargada de operar directamente el acceso al derecho a la educación es la administración pública, entendida como la estructura gubernamental encargada de

⁸⁵ Organización de Estados Iberoamericanos, Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios, Dirección URL: <http://www.oei.es/metas2021/presentacion.htm> [Consulta: 24 de noviembre de 2014].

gestionar los recursos públicos, y de poner en marcha la toma de decisiones. Es la responsable de diseñar el tipo de educación que el Estado necesita; así como de implementar todas las acciones necesarias para ello; de esta manera, la administración pública contribuye a cumplir su objetivo, como lo concibió Bonnin, de garantizar el bien común, ya que la educación se ha definido como una *institución del bien común*.

La educación se ha definido de tal forma, debido a que permite que los miembros de una sociedad adquieran conocimientos y habilidades que les permitirán promover su desarrollo y, a largo plazo, elevar su nivel de vida; por tanto, se concibe como un factor de desarrollo social y económico, que promueve la movilidad social y la formación de ciudadanos, asimismo, contribuye a la cohesión social y a la solidaridad; es la mejor herencia que una sociedad puede dar a sus miembros, por ser un bien que puede ser transmitido de generación en generación.

2. La educación en México hasta 2013

En este segundo capítulo se presenta un panorama general del estado en el que se encontraba la educación hasta el año 2013, haciendo énfasis en la educación básica y su calidad.

En el primer apartado se aborda la forma en que está compuesto el Sistema Educativo Nacional (SEN) y se presentan datos acerca del total de alumnos, docentes y centros educativos, por tipo y nivel educativo a 2013. En el segundo, se revisan algunos antecedentes de la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) hasta su papel en 2013, con la implementación de los cambios normativos en materia educativa, asimismo, se describen sus principales funciones, especialmente en cuanto a educación básica, así como lo referente a la evaluación y formación de docentes, la forma en que está organizada, y el presupuesto que ejerció para el periodo 2001-2013. En el tercero, se define lo que se entiende por educación de calidad y se presenta un panorama general sobre los resultados que ha ofrecido el SEN en las principales evaluaciones, tanto nacionales como internacionales. En el cuarto, y último, se incluye una conclusión capitular.

2.1. El Sistema Educativo Nacional

2.1.1. Estructura del Sistema Educativo Nacional

Para cumplir con lo establecido en el artículo tercero constitucional, que mandata: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias”,⁸⁶ el

⁸⁶ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, 05 de febrero de 1917, última reforma: 07 de julio de 2014, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_220515.pdf [Consulta: 20 de agosto de 2014].

gobierno federal cuenta con el SEN, el cual, de acuerdo con lo mandatado en el artículo 10 de la Ley General de Educación, está constituido por los siguientes elementos:

I.- Los educandos, educadores y los padres de familia;

II.- Las autoridades educativas;

III.- El Servicio Profesional Docente;

IV.- Los planes, programas, métodos y materiales educativos;

V.- Las instituciones educativas del estado y de sus organismos descentralizados;

VI.- Las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios;

VII.- Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía;

VIII. La evaluación educativa;

IX.- El Sistema de Información y Gestión Educativa, y

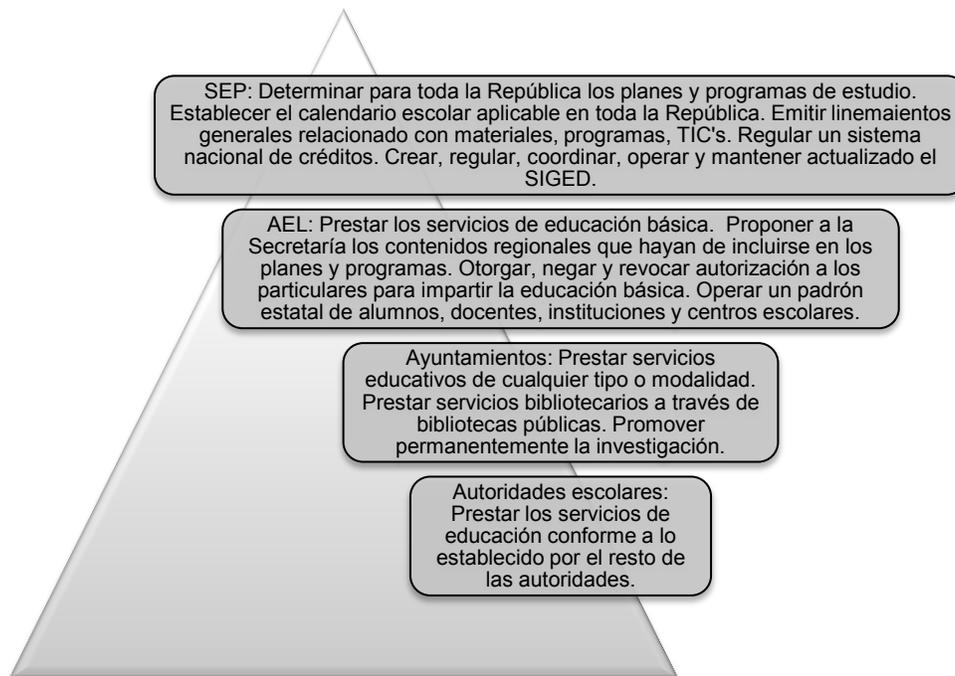
X.- La infraestructura educativa;⁸⁷

De los elementos expresados por la Ley General de Educación, la presente investigación se centra en dos: en la evaluación educativa y en los educadores o docentes, específicamente en la evaluación a éstos. Cabe señalar que debido a que el SEN es de carácter nacional, intervienen los tres niveles de gobierno, por tanto algunos de los elementos que lo constituyen están bajo la administración del orden federal, como la emisión del marco legal en la materia, y otras bajo las de

⁸⁷ Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación, 13 de julio de 1993, última reforma: 19 de diciembre de 2014, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_200415.pdf [Consulta: 06 de abril de 2015].

los órdenes locales, como la aplicación de dicho marco legal, como se muestra a continuación:

FIGURA 2.1 ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL Y FUNCIONAL DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL



Fuente: Elaboración propia con base en la Ley General de Educación.
SEP: Secretaría de Educación Pública.
AEL: Autoridades Educativas Locales.
SIGED: Sistema de Información y Gestión Educativa.

Siguiendo con la Ley General de Educación, los tipos de educación son: básica, media superior y superior. La primera está compuesta por los niveles: preescolar, primaria y secundaria. El segundo tipo incluye el nivel de bachillerato, los equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes. El último es el que se imparte después del bachillerato o de sus equivalentes, está compuesto por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura, también comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades.⁸⁸

⁸⁸ *Idem.*

Además, el SEN también comprende la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos. La educación inicial tiene como propósito favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de cuatro años de edad. La educación especial está destinada a personas con discapacidad, así como a aquéllas con aptitudes sobresalientes. La educación para adultos está dirigida a individuos de quince años o más que no hayan cursado o concluido la educación primaria y secundaria, incluye servicios de alfabetización, educación primaria y secundaria y de formación para el trabajo.⁸⁹

Las modalidades de los tipos de educación antes mencionados, pueden ser escolarizada, no escolarizada (o abierta) o mixta, como se muestra en el cuadro siguiente:

CUADRO 2.1 ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Tipo educativo	Nivel educativo	Subsistema	Modalidad
Educación Inicial		Extraescolar	Lactantes
			Maternales y paternales
Educación Básica	Preescolar	Escolarizado	General
			Indígena
			Comunitaria
	Primaria	Escolarizado	General
			Indígena
			Comunitaria
	Secundaria	Escolarizado	Educación para adultos
			General
			Técnica
			Telesecundaria
Educación Media Superior		Extraescolar	Comunitaria
			Para trabajadores
			Educación para adultos
			Bachillerato general
			Bachillerato tecnológico
Educación Superior	Licenciatura	Escolarizado	Profesional técnico
			Técnico superior
			Extraescolar
	Posgrado	Escolarizado	Educación normal
			Universitaria
			Extraescolar
Educación Especial		Extraescolar	Especialidad
			Maestría
			Doctorado
			Con o sin discapacidad
Educación para Adultos		Extraescolar	Aptitudes sobresalientes
			Educación indígena
			Alfabetización y misiones
			Formación para el trabajo
			Capacitación para el trabajo

Fuente: Auditoría Superior de la Federación, Evaluación de la Política Pública de Educación Básica, Cuenta Pública 2011, México, 2012, p.21.

⁸⁹ *Idem.*

Es posible apreciar en el cuadro precedente las modalidades con las que cuenta el SEN, en cuanto a la educación básica, éstas son: general, indígena y comunitaria en preescolar; general, indígena, comunitaria y educación para adultos en primaria; y, general, técnica, telesecundaria, comunitaria, para trabajadores y educación para adultos en secundaria. En media superior, las modalidades son bachillerato general, tecnológico y profesional técnico. En superior, se encuentran técnico superior, educación normal, universitaria, especialidad, maestría y doctorado, la presente investigación se centra en la educación básica.

2.1.2. Panorama del Sistema Educativo Nacional

Hasta 2013, el Sistema Educativo Nacional estaba conformado por 35,293,122 alumnos, atendidos por 1,879,556 docentes y distribuidos en 256,452 escuelas y 1,520,564 grupos, como se muestra a continuación:

TABLA 2.1 ESTADÍSTICA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL (ESCOLARIZADO)
REPÚBLICA MEXICANA
CICLO ESCOLAR 2012-2013

NIVEL / SERVICIO / SOSTENIMIENTO	ALUMNOS			DOCENTES	ESCUELAS	GRUPOS
	TOTAL	HOMBRES	MUJERES			
TOTAL SISTEMA EDUCATIVO	35,293,122	17,748,586	17,544,536	1,879,556	256,452	1,520,564
PUBLICO	30,710,636	15,522,746	15,187,890	1,464,889	214,130	1,322,560
PRIVADO	4,582,486	2,225,840	2,356,646	414,667	42,322	198,004
EDUCACIÓN BÁSICA	25,891,104	13,158,922	12,732,182	1,196,347	227,665	1,263,992
PUBLICO	23,457,297	11,926,495	11,530,802	1,040,696	199,678	1,130,664
PRIVADO	2,433,807	1,232,427	1,201,380	155,651	27,987	133,328
EDUCACIÓN PREESCOLAR	4,761,466	2,405,057	2,356,409	226,063	91,215	277,718
GENERAL	4,190,749	2,117,020	2,073,729	188,700	61,376	226,615
INDÍGENA	407,346	205,424	201,922	18,220	9,673	30,937
CURSOS COMUNITARIOS	163,371	82,613	80,758	19,143	20,166	20,166
PUBLICO	4,096,377	2,067,017	2,029,360	183,828	76,383	231,095
FEDERAL	392,167	198,046	194,121	26,768	21,790	28,471
ESTATAL	3,704,210	1,868,971	1,835,239	157,060	54,593	202,624
PRIVADO	665,089	338,040	327,049	42,235	14,832	46,623
EDUCACIÓN PRIMARIA	14,789,406	7,552,382	7,237,024	575,337	99,228	752,844
GENERAL	13,828,494	7,060,368	6,768,126	526,404	77,884	639,847
INDÍGENA	847,519	433,706	413,813	36,588	10,113	65,483
CURSOS COMUNITARIOS	113,393	58,308	55,085	12,345	11,231	47,514
PUBLICO	13,526,632	6,909,567	6,617,065	518,258	90,642	687,429
FEDERAL	862,543	440,175	422,368	38,064	13,331	74,264
ESTATAL	12,664,089	6,469,392	6,194,697	480,194	77,311	613,165
PRIVADO	1,262,774	642,815	619,959	57,079	8,586	65,415
EDUCACIÓN SECUNDARIA	6,340,232	3,201,483	3,138,749	394,947	37,222	233,430
GENERAL	3,248,624	1,629,386	1,619,238	226,585	14,282	107,488
TELESECUNDARIA	1,318,288	678,978	639,310	69,939	18,326	74,705
TÉCNICA	1,773,320	893,119	880,201	98,423	4,614	51,237
PUBLICO	5,834,288	2,949,911	2,884,377	338,610	32,653	212,140
FEDERAL	432,272	219,619	212,653	29,272	3,368	17,963
ESTATAL	5,402,016	2,730,292	2,671,724	309,338	29,285	194,177
PRIVADO	505,944	251,572	254,372	56,337	4,569	21,290

Continúa

Continuación

EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	4,443,792	2,209,710	2,234,082	288,464	15,990	138,321
PROFESIONAL TÉCNICO	386,527	205,272	181,255	26,847	1,317	12,252
CONALEP	305,310	172,545	132,765	17,471	509	7,942
OTROS	81,217	32,727	48,490	9,376	808	4,310
PÚBLICO	330,703	184,350	146,353	20,456	618	8,980
FEDERAL	46,957	25,269	21,688	3,039	69	1,187
ESTATAL	268,319	151,836	116,483	16,067	520	7,296
AUTÓNOMO	15,427	7,245	8,182	1,350	29	497
PRIVADO	55,824	20,922	34,902	6,391	699	3,272
BACHILLERATO	4,057,265	2,004,438	2,052,827	261,617	14,673	126,069
GENERAL	1,746,735	843,530	903,205	141,156	8,108	59,847
COLEGIO DE BACHILLERES	765,789	370,923	394,866	35,306	1,622	19,741
TELEBACHILLERATO	186,067	92,546	93,521	8,656	2,014	7,919
TECNOLÓGICO	1,358,674	697,439	661,235	76,499	2,929	38,562
PÚBLICO	3,341,337	1,653,990	1,687,347	175,406	9,628	92,645
FEDERAL	998,638	514,407	484,231	51,585	1,328	26,413
ESTATAL	1,810,600	885,184	925,416	93,422	7,479	52,031
AUTÓNOMO	532,099	254,399	277,700	30,399	821	14,201
PRIVADO	715,928	350,448	365,480	86,211	5,045	33,424
EDUCACIÓN SUPERIOR	3,300,348	1,672,531	1,627,817	352,007	6,796	n. a.
NORMAL LICENCIATURA	134,420	39,371	95,049	16,956	489	n. a.
LICENCIATURA	2,936,034	1,523,055	1,412,979	287,464	4,198	n. a.
POSGRADO	229,894	110,105	119,789	47,587	2,109	n. a.
PÚBLICO	2,274,311	1,202,209	1,072,102	209,020	3,000	n. a.
FEDERAL	441,326	274,225	167,101	38,648	438	n. a.
ESTATAL	614,444	329,112	285,332	51,562	1,084	n. a.
AUTÓNOMO	1,218,541	598,872	619,669	118,810	1,478	n. a.
PRIVADO	1,026,037	470,322	555,715	142,987	3,796	n. a.
CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO	1,657,878	707,423	950,455	42,738	6,001	118,251
PÚBLICO	1,306,988	555,702	751,286	19,311	1,206	90,271
FEDERAL	429,869	210,697	219,172	6,006	405	31,972
ESTATAL	838,335	328,067	510,268	12,858	790	56,296
AUTÓNOMO	38,784	16,938	21,846	447	11	2,003
PRIVADO	350,890	151,721	199,169	23,427	4,795	27,980

Fuente: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, Dirección General de Planeación y Estadística Educativa, Sistema de Información y Gestión Educativa, Estadísticas e Indicadores Educativos, 2012-2013, Dirección URL: http://www.siged.sep.gob.mx/SIGED/faces/oracle/webcenter/portalapp/pages/estadistica/descargas/estadisticasIndicadores.jsp?_afLoop=1560735109350726&_afWindowMode=0&_adf.ctrl-state=12j7dmcuys_17#!%40%40%3F_afLoop%3D1560735109350726%26_afWindowMode%3D0%26_adf.ctrl-state%3D12j7dmcuys_25

n.a. No aplicable.

De estos totales 73.4% (25,891,104) de los alumnos correspondieron a educación básica, 12.6% (4,443,792) a media superior, 9.4% (3,300,348) a superior y 4.7% (1,657,878) a capacitación para el trabajo; en cuanto a docentes, del total mencionado, 63.7% (1,879,556) fueron de educación básica, 15.3% (288,464) de media superior, 18.7% (352,007) de superior y 2.3% (42,738) de capacitación para el trabajo; del total de escuelas 88.8% (256,452) conciernen educación básica, 6.2% (15,990) a media superior, 2.7% (6,796) a superior y 2.3% (6,001) a capacitación para el trabajo.

Respecto de la educación básica, del total de alumnos 18.4% (4,761,466) estuvieron en preescolar, 57.1% (14,789,406) en primaria y 24.5% (6,340,232) en secundaria. De los docentes, 18.9% (226,063) impartieron clases en preescolar; 48.1% (575,337), en primaria; y 33.0% (394,947), en secundaria. De los 227,665 planteles educativos, 40.1% (91,215) fueron ocupados por preescolares; 43.6% (99,228), por alumnos de primaria; y 16.3% (37,222), por estudiantes de secundaria.

Estas cifras ponen de relieve el gran peso que la educación básica tuvo hasta 2013 en el SEN, ya que fue el tipo educativo que más alumnos, docentes y escuelas concentró a nivel nacional.

2.2. La Secretaría de Educación Pública

2.2.1. Antecedentes de la Secretaría de Educación Pública

Debido a la gran inestabilidad política que vivió el país en el periodo de 1910 a 1917, se registraron cambios significativos en la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. Para enero de 1917 los constituyentes decidieron la supresión de la Secretaría, debido a que la administración de las escuelas elementales pasó a los municipios, las de enseñanza media a los estados y se creó el Departamento Universitario, encargado de lo relativo a educación superior.⁹⁰

El 5 de febrero 1917, con Venustiano Carranza como encargado del Ejecutivo, entra en vigor la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual mandató en su artículo tercero lo siguiente:

La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna

⁹⁰ Solana, Fernando, *Historia de la Educación Pública en México*, SEP-FCE, México, 1981, pp. 149-150.

*corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.*⁹¹

Con la promulgación de la Constitución de 1917 se mandata que los encargados de impartir educación elemental y media sean los gobiernos locales, por tanto pierde sentido que exista una Secretaría de Estado encargada de ello y desaparece la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, debido a que en ese entonces el gobierno federal sólo se haría cargo de la educación superior, razón por la cual se creó el Departamento Universitario.

Los gobiernos estatales y municipales no contaban con los recursos necesarios para garantizar la educación; “para 1919 la educación pública resentía gravemente la falta de una adecuada organización: tan sólo en el Distrito Federal quedaban abiertas 148 de las 344 escuelas existentes en 1917.”⁹²

En 1920, ya con Adolfo de la Huerta en la presidencia, se buscó solucionar esta situación, para ello, nombró a José Vasconcelos como Rector de la Universidad Nacional de México, quien preparó la iniciativa de reforma para crear nuevamente una Secretaría de Estado encargada de la educación, así en julio de 1921 se aprobaron las reformas que dieron pie a la creación de la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes.⁹³

La nueva Secretaría sustituyó la vieja fórmula positivista de instrucción por el concepto de educación. [...] La diferencia esencial entre instruir y educar reside en que instruir consiste en proporcionar información, sin preocuparse de su repercusión en el siquismo de niños y jóvenes; educar, en cambio, es

⁹¹ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, 5 de febrero de 1917, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum/CPEUM_orig_05feb1917.pdf [Consulta: 28 de octubre de 2014]

⁹² Secretaría de Educación Pública, Historia de la SEP, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Historia_de_la_SEP [Consulta: 02 de noviembre de 2014]

⁹³ Solana, Fernando, *Op. Cit.* p. 158.

*corregir los defectos y fomentar las virtudes según un viejo concepto pedagógico, siempre vigente y certero.*⁹⁴

El encargado de la recién creada secretaría fue Vasconcelos, quien asumió el cargo en octubre de 1921; la nueva dependencia contó con tres departamentos principales: el Departamento Escolar, encargado de todos los niveles educativos, desde el jardín de infancia hasta la universidad, el Departamento de Bibliotecas, con el objeto de garantizar los materiales de lectura para apoyar la educación en los tres niveles, y el Departamento de Bellas Artes, enfocada en las actividades artísticas complementarias de la educación. También se crearon otros departamentos, dirigidos a combatir problemas específicos, como la educación indígena y la alfabetización.⁹⁵ Con esta medida se centraliza nuevamente la rectoría de la educación, de todos los niveles, en el orden federal.

Es hasta 1992, con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), que se descentralizan algunas funciones educativas hacia los estados y municipios, pero algunas las conservó el ámbito federal, se planteó distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, estableciéndose lo siguiente:

[...] corresponderá a los gobiernos estatales encargarse de la dirección de los establecimientos educativos con los que la Secretaría de Educación Pública ha venido prestando, en cada estado y bajo todas sus modalidades y tipos, los servicios de educación preescolar, primaria, secundaria y para la formación de maestros, incluyendo la educación normal, la educación indígena y los de educación especial.

En consecuencia, el Ejecutivo Federal traspasa y el respectivo gobierno estatal recibe, los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles, con los que la Secretaría de Educación Pública venía prestando,

⁹⁴ *Ibidem.* p. 158.

⁹⁵ Secretaría de Educación Pública, Historia de la SEP, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Historia_de_la_SEP [Consulta: 02 de noviembre de 2014]

en el estado respectivo, hasta esta fecha, los servicios educativos mencionados, así como los recursos financieros utilizados en su operación.

La transferencia referida no implica de modo alguno la desatención de la educación pública por parte del Gobierno Federal. El Ejecutivo Federal vigilará en toda la República el cumplimiento del Artículo Tercero Constitucional [...]. En tal virtud, el Ejecutivo Federal promoverá y programará la extensión y las modalidades del sistema educativo nacional, formulará para toda la República los planes y programas para la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, autorizará el uso de material educativo para los niveles de educación citados, mantendrá actualizados y elaborará los libros de texto gratuitos para la educación primaria, propiciará el desarrollo educativo armónico entre las entidades federativas, concertará con éstas las acciones necesarias para reducir y superar disparidades y dará atención prioritaria a aquellas regiones con importantes rezagos educativos, establecerá procedimientos de evaluación del sistema educativo nacional, promoverá los servicios educativos que faciliten a los educadores su formación y constante perfeccionamiento, y fomentará permanentemente la investigación que permita la innovación educativa.

[...]

Cada gobierno estatal, por conducto de su dependencia u organismo competente, sustituirá al titular de la Secretaría de Educación Pública en las relaciones jurídicas existentes con los trabajadores adscritos a los planteles y demás servicios que se incorporan al sistema educativo estatal. Asimismo, los gobiernos estatales, por conducto de su autoridad competente, reconocerán y proveerán lo necesario para respetar íntegramente todos los derechos laborales de los trabajadores antes mencionados.⁹⁶

Esta descentralización trajo como resultado que en algunas zonas del país, las más marginadas, la educación estuviera a cargo de grupos sindicales y no de los gobiernos locales. El caso más representativo es Oaxaca, donde el Instituto

⁹⁶ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, Diario Oficial de la Federación, 19 de mayo de 1992, Dirección URL: <http://dof.gob.mx/index.php?year=1992&month=05&day=19> [Consulta: 26 de agosto de 2014].

Estatad de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) estaba conformado en gran parte por miembros de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), ala más radical del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE); sin embargo, el problema no estribaba en ello, sino en que no existió un interés por otorgar una educación adecuada que contribuyera a superar la situación del estado en cuestión, como lo demostraron las pruebas que miden el logro educativo (estos resultados se presentan en el capítulo 4).

En 2013, con los diversos cambios normativos en materia educativa, se pretende recuperar, una vez más, a la luz de los resultados obtenidos después de más de veinte años de implementado el ANMEB, la rectoría de la educación por parte del orden federal, a fin de elevar su calidad; esta situación se aborda con más detenimiento en el capítulo siguiente.

2.2.2. Atribuciones de la Secretaría de Educación Pública

Para garantizar el correcto funcionamiento del SEN, así como el cumplimiento de la obligación del Estado de brindar educación básica, el gobierno federal cuenta con la Secretaría de Educación de Pública (SEP), ésta “tiene como propósito esencial crear condiciones que permitan asegurar el acceso de todas las mexicanas y mexicanos a una educación de calidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden.”⁹⁷ Para cumplir con lo anterior, la SEP contaba, entre otras, con las siguientes atribuciones:

- Organizar, vigilar y desarrollar en las escuelas oficiales, incorporadas o reconocidas la enseñanza preescolar, primaria, secundaria y normal, urbana, semiurbana y rural.
- Vigilar que se observen y cumplan las disposiciones relacionadas con la educación preescolar, primaria, secundaria, técnica y normal, establecidas

⁹⁷ Secretaría de Educación Pública, Visión y Misión de la SEP, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Vision_de_la_SEP#.VGpgNfmG8zU [Consulta: 17 de noviembre de 2014].

en la Constitución y prescribir las normas a que debe ajustarse la incorporación de las escuelas particulares al sistema educativo nacional.

- Ejercer la supervisión y vigilancia que proceda en los planteles que impartan educación en la República, conforme a lo prescrito por el Artículo 3o. Constitucional.
- Mantener al corriente el escalafón del magisterio y el seguro del maestro, y crear un sistema de compensaciones y estímulos para el profesorado.⁹⁸
- Determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica.
- Fijar lineamientos generales para el uso de material educativo para la educación preescolar, primaria y la secundaria.
- Emitir, en las escuelas de educación básica, lineamientos generales para formular los programas de gestión escolar, mismos que tendrán como objetivos: mejorar la infraestructura; comprar materiales educativos; resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación entre los alumnos, maestros y padres de familia, bajo el liderazgo del director.
- Crear, regular, coordinar, operar y mantener actualizado el Sistema de Información y Gestión Educativa.
- Realizar la planeación y la programación globales del sistema educativo nacional atendiendo las directrices emitidas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y participar en las tareas de evaluación de su competencia de conformidad con los lineamientos que para tal efecto emita dicho organismo;
- Las necesarias para garantizar el carácter nacional de la educación básica, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica.⁹⁹

⁹⁸ Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, Diario Oficial de la Federación, 29 de diciembre de 1976, última reforma: 27 de enero de 2015, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/153_130515.pdf [Consulta: 06 de abril de 2015].

2.2.3. Organización de la Secretaría de Educación Pública

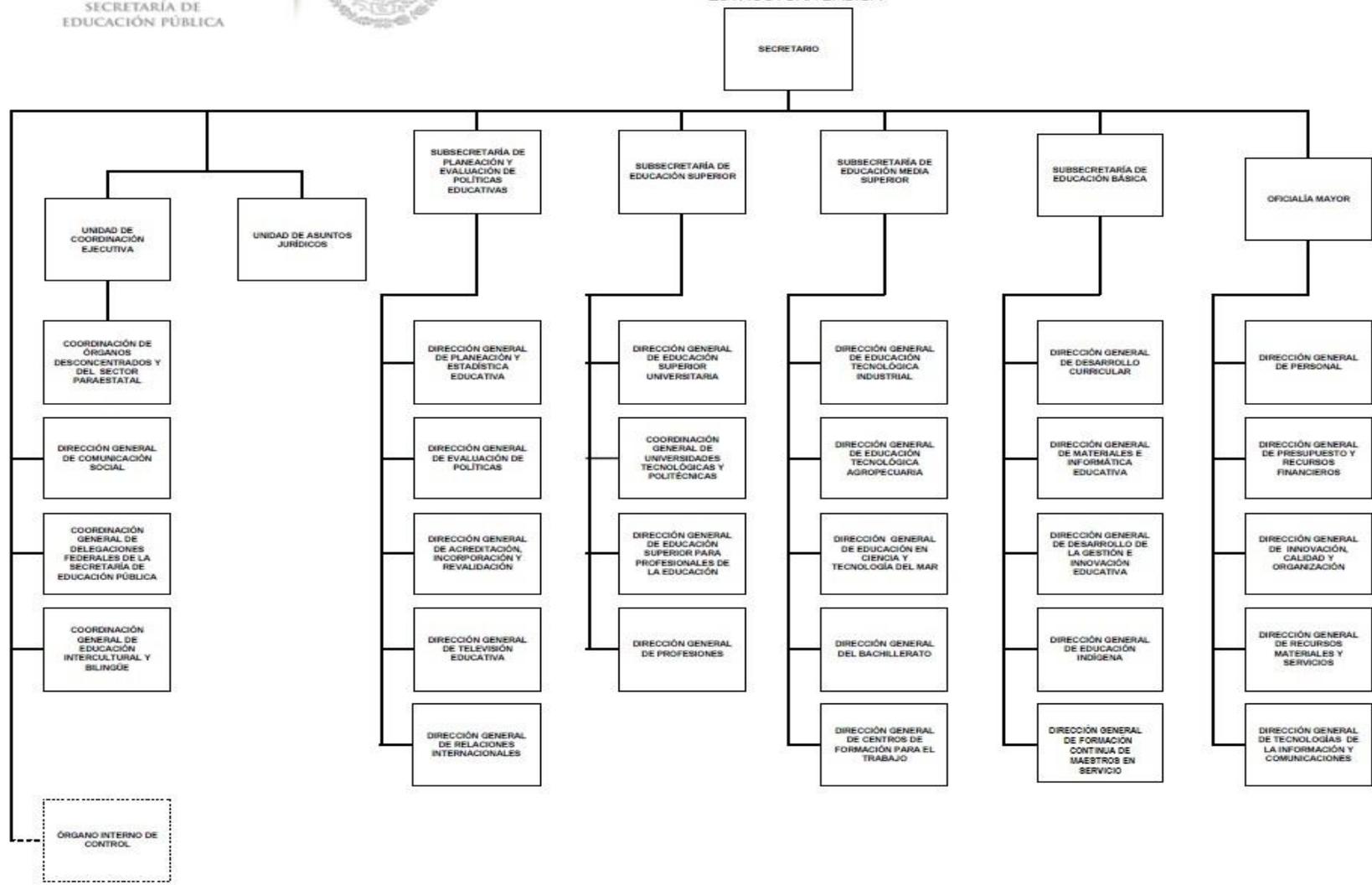
La SEP, para cumplir con su cometido, contaba con cuatro subsecretarías, una por cada tipo educativo: básica, media superior y superior, y una más encargada de la planeación y evaluación de políticas educativas, como se muestra en el organigrama siguiente:

⁹⁹ Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación, 13 de julio de 1993, última reforma: 19 de diciembre de 2014, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_200415.pdf [Consulta: 06 de abril de 2015].



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

DIAGRAMA DE ORGANIZACIÓN ESTRUCTURA BÁSICA



95

Fuente: Secretaría de Educación Pública, Organigrama de la SEP, Estructura básica, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3161/8/images/sep_organigrama_sep.pdf

La encargada de velar por el cumplimiento del derecho a la educación básica, hasta el periodo de estudio de este trabajo, era la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), que tenía como objetivo general:

Garantizar el derecho a la educación, entendido como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica. Garantizar que todos los niños y jóvenes que cursen la educación básica adquieran conocimientos fundamentales, desarrollen competencias, valores y comportamientos necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena para ejercer una ciudadanía responsable y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Asimismo, mejorar el funcionamiento del sistema educativo, reformando la educación básica a fin de asegurar la eficacia en el diseño e implementación de las políticas, el seguimiento permanente, la eficiencia y transparencia en la aplicación de los recursos y la rendición de cuentas, para garantizar que las políticas se centren en el alumno, el docente y la escuela.¹⁰⁰

Esta subsecretaría contaba con cinco direcciones generales: Dirección General de Desarrollo Curricular, Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa, Dirección General de Educación Indígena, Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio y Dirección General de Materiales e Informática Educativa. La encargada de contribuir a mejorar el desempeño profesional de los docentes era la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, la cual tenía como misión:

Normar, a nivel general, los servicios de actualización permanente y capacitación para maestros de educación básica en servicio, de acuerdo al carácter nacional de la educación básica en México. Promover y garantizar, en coordinación con las autoridades educativas estatales, el desarrollo del

¹⁰⁰ Subsecretaría de Educación Básica, Filosofía, Objetivo general, Dirección URL: http://basica.sep.gob.mx/seb2010/interiores/interiores_filosofia.html [Consulta: 04 de marzo de 2015].

2.2.4. Presupuesto de la Secretaría de Educación Pública de 2001 a 2013

Para el cumplimiento sus atribuciones, tanto las mandatadas en la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal como en la Ley General de Educación, la SEP contó con 290,303.91 millones de pesos en 2013, que representaron el 6.29% de los 4,617,617.69 millones de pesos que ejerció el gobierno federal para ese año, como se muestra en el cuadro siguiente:

TABLA 2.2 RECURSOS EJERCIDOS POR EL GOBIERNO FEDERAL EN EDUCACIÓN Y POR LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA EN EDUCACIÓN BÁSICA, 2001-2013 (millones de pesos, precios constantes a 2013)

Año	Gobierno Federal		F 0 Educación		Ramo 11 SEP		SF 01 Educación Básica	
	Abs. (a)	Part. (%) b = a / a	Abs. (c)	Part. (%) d = c / a	Abs. (e)	Part. (%) f = e / a	Abs. (g)	Part. (%) h = g / f
2001	1,960,539.53	100.00	452,024.18	23.06	170,989.92	8.72	22,884.10	13.38
2002	2,746,291.23	100.00	471,984.55	17.19	185,237.89	6.75	30,733.89	16.59
2003	2,928,546.06	100.00	457,360.78	15.62	184,045.73	6.28	n.d.	n.a.
2004	2,694,000.97	100.00	459,017.41	17.04	188,610.58	7.00	41,035.77	21.76
2005	3,126,315.94	100.00	482,944.98	15.45	194,765.06	6.23	39,689.98	20.38
2006	3,350,706.81	100.00	497,415.32	14.85	202,458.04	6.04	44,383.11	21.92
2007	3,490,318.96	100.00	517,958.01	14.84	215,952.58	6.19	38,421.35	17.79
2008	4,179,259.75	100.00	535,552.41	12.81	225,941.46	5.41	48,279.35	21.37
2009	3,943,509.21	100.00	554,533.27	14.06	241,824.73	6.13	39,197.12	16.21
2010	4,076,818.80	100.00	566,574.82	13.90	250,229.55	6.14	38,348.77	15.33
2011	4,193,401.28	100.00	583,853.64	13.92	266,112.16	6.35	41,974.36	15.77
2012	4,402,760.98	100.00	585,696.54	13.30	287,740.53	6.54	38,157.10	13.26
2013	4,617,617.69	100.00	598,563.22	12.96	290,303.91	6.29	36,646.42	12.62
Var (%)	135.53	n.a.	32.42	n.a.	69.78	n.a.	60.14	n.a.
TMCA (%)	7.40	n.a.	2.37	n.a.	4.51	n.a.	4.00	n.a.

Fuente: Elaboración propia con base en información de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Cuentas de la Hacienda Pública Federal de los años del periodo 2001-2013.

Abs.: Absolutos.

Part.: Participación.

n.d.: no disponible.

n.a.: no aplicable.

Var: Variación

TMCA: Tasa Media de Crecimiento Anual.

De 2001 a 2013, el gasto ejercido por la SEP aumentó en 69.78%, al pasar de 170,989.92 millones de pesos en 2001 a 290,303.91 en 2013, sin crecer al mismo ritmo que el presupuesto del gobierno federal, el cual aumentó en 135.53%.

¹⁰¹ Manual de Organización General de la Secretaría de Educación Pública, Diario Oficial de la Federación, 30 de noviembre de 2012, Dirección URL: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5280993&fecha=30/11/2012 [Consulta: 06 de abril de 2015].

Proporcionalmente, el gasto de la SEP registró una disminución de 2.43 puntos porcentuales con respecto al del gobierno federal, debido a que en 2001 el presupuesto de la SEP representó 8.72% (170,989.92 millones de pesos) del gasto federal, mientras que para 2013 significó 6.29% (290,303.91 millones de pesos).

En el mismo periodo, la SEP destinó entre el 12.62% (2013) y el 21.92% (2006) de su presupuesto a la educación básica; el cual presentó un aumento de 60.14%, al pasar de 22,884.10 millones de pesos en 2001 a 36,646.42 en 2013, registrándose años en los que le destinó más de 40,000 millones de pesos, como fue en los años 2004, 2006, 2008 y 2011.

No obstante que el Estado ha destinado parte importante de su presupuesto a la educación, a la SEP y a la educación básica, es menester verificar que dichos recursos hayan contribuido a elevar la calidad de la educación (los resultados que la miden se abordan en el capítulo 4).

Lo anterior evidencia que el Estado definió claramente a la instancia encargada de garantizar la educación en el país, asimismo, le otorgó recursos porcentualmente significativos; y ésta, a su vez, precisó cuáles de sus áreas fueron las facultadas para ofrecer educación básica, así como para evaluar y capacitar a los docentes, con el fin de elevar la calidad de la educación básica.

2.3. Educación de Calidad

2.3.1. Definición de educación de calidad

Para que la educación contribuya al desarrollo social y económico, como se expuso en el capítulo precedente, es menester que ésta cuente con cierto grado de calidad, “recibir una educación de escasa calidad es lo mismo que no recibir

educación alguna.”¹⁰² Carece de sentido brindar la oportunidad de matricularse en la escuela si la calidad de la educación es tan precaria que no permitirá al educando alfabetizarse, adquirir las habilidades básicas y prepararse para la vida.¹⁰³

En cuanto al concepto de calidad, para Deming, uno de los máximos referentes en el tema, la calidad sólo puede definirse en función del sujeto, para unos puede significar algo y para otros una cosa distinta, aunque también menciona que hay que considerar las cualidades del bien o servicio en cuestión. Si las cualidades del bien o servicio satisfacen al consumidor entonces es de calidad.¹⁰⁴

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO por sus siglas en inglés (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*), dos principios caracterizan la mayoría de las tentativas de la definición de educación de calidad: el primero es que el desarrollo cognitivo del educando es considerado el objetivo fundamental de cualquier sistema educativo y, por tanto, su éxito en ello constituye un indicador de la calidad de la educación; el segundo es el rol que juega la educación en el fomento de las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condiciones idóneas para el desarrollo afectivo y creativo del educando.¹⁰⁵

De acuerdo con el UNICEF, existen diversas definiciones de lo que es una educación de calidad, evidenciando la complejidad y naturaleza multifacética del concepto. Términos como eficiencia, efectividad, equidad y calidad han sido

¹⁰² UNICEF, Educación básica e igualdad entre los géneros, Calidad educativa, Dirección URL: http://www.unicef.org/spanish/education/index_quality.html [Consulta: 30 de noviembre de 2014].

¹⁰³ *Idem*.

¹⁰⁴ Deming, Edward, *Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis*, trad. de Jesús Nicolau Medina, España, Díaz de Santos, 1989, pp. 132-133.

¹⁰⁵ UNESCO, *Education for All Global Monitoring Report 2005, The Quality Imperative*, 2004, p. 17, Dirección URL: <http://en.unesco.org/gem-report/report/2005/education-all-quality-imperative#sthash.S4fSmdpR.dpbs> [Consulta: 30 de noviembre de 2014].

frecuentemente utilizados como sinónimos. No obstante, existe un considerable consenso acerca de las características básicas de una educación de calidad, éstas son:

- Estudiantes listos para participar y aprender, así como respaldados en su formación por sus familias y comunidades.
- Ambientes que sean sanos, seguros, protectores y con equidad de género, además de que provean de los recursos adecuados.
- Contenido que se refleje en materiales relevantes para la adquisición de habilidades básicas, especialmente en las áreas de literatura, matemáticas y para la vida en general, y de conocimiento en aquellas áreas como género, salud, nutrición y paz.
- Procesos mediante los cuales se prepare a profesores para que sus enseñanzas se centren en los niños y se den en salones y escuelas bien administradas, y para que lleven a cabo evaluaciones de las habilidades que permitan facilitar el aprendizaje y reducir disparidades.
- Resultados que abarcan el conocimiento, habilidades y actitudes, y están ligadas a las metas nacionales para la educación y a la participación en la sociedad.¹⁰⁶

Muchos especialistas en el tema consideran al concepto de calidad, dentro de la educación, como el aprovechamiento académico de los alumnos en términos de conocimientos, habilidades y destrezas. Por tanto la calidad en la educación se considera como sinónimo de logro educativo.

El logro educativo, de acuerdo con el INEE, hace referencia al conjunto de variables que denotan las posibilidades que tienen los niños y jóvenes para: a)

¹⁰⁶ UNICEF, *Defining Quality in Education*, documento presentado por la UNICEF en la reunión de *The International Working Group on Education*, Florence, Italia, Junio 2000, p. 3, Dirección URL: <http://www.unicef.org/education/files/QualityEducation.PDF> [Consulta: 30 de noviembre de 2014].

permanecer en la escuela; b) lograr los aprendizajes esperados, y c) realizar trayectorias escolares continuas y completas. A estos indicadores el instituto agrega la percepción y las expectativas que los alumnos y sus familias tienen sobre la relevancia del aprendizaje y su capacidad para adquirirlo.¹⁰⁷

2.3.2. La calidad de la educación en México

En los últimos lustros, la cobertura educativa ha mejorado, se ha aumentado el presupuesto en educación año con año y se han implementado reformas en la materia. Sin embargo, la educación en México sigue enfrentando serios problemas de calidad.¹⁰⁸

La educación básica ha sido prácticamente universal durante el presente siglo. Según cifras de la SEP, para el año 2000 la cobertura en educación primaria era de 94.8% de la población de 6 a 12 años de edad, alcanzando en el año 2010 el 100%; en cuanto a preescolar, se atendió al 100% de población de 4 años en 2012,¹⁰⁹ y para secundaria, se logró el 100% en 2015.¹¹⁰ Es por esto que más que implementar políticas y programas dirigidos a aumentar la cobertura de la educación básica, éstos deben considerar también incrementar la calidad de la misma, ya que, de acuerdo con evaluaciones nacionales (ENLACE y EXCALE) e

¹⁰⁷ López-Salmerán, L., *El concepto de logro educativo en sentido amplio*, 2011, Dirección URL: <http://notas.basica.sep.gob.mx/SEB/blogseb/DGDGIE/documentos/Elconceptodelogroeducativoensentidoamplio.pdf> [Consulta: 14 de octubre de 2013].

¹⁰⁸ Véase: Muévete por la Educación, Coalición Ciudadana por la Educación, *¿Qué pasa con la calidad de la educación en México? Diagnóstico y propuestas desde la sociedad civil*, México, 2011, p. 2, Dirección URL: <http://3sector.files.wordpress.com/2011/02/porlaeducacion2.pdf> [Consulta: 12 de mayo de 2013]

¹⁰⁹ Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Planeación y Programación, *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2011-2012*, México, 2012, p. 27. Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/3/images/principales_cifras_2011_2012.pdf [Consulta: 15 de enero de 2014].

¹¹⁰ Secretaría de Educación Pública, *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2014-2015*, México, 2015, p. 19. Dirección URL: http://planeacion.sep.gob.mx/assets/images/principales_cifras/2014_2015_PRINCIPALES_CIFRAS_BOLSILLO.pdf [Consulta: 12 de diciembre de 2015].

internacionales (PISA), los resultados del logro educativo de los educandos no son los más satisfactorios:¹¹¹

- Los resultados de las pruebas EXCALE, que miden la calidad y el logro educativos, en 2010 mostraban que una quinta parte de los niños de tercer grado de primaria se encontraban por debajo de los niveles básicos de español, mientras que para matemáticas era una tercera parte la que no alcanzaba los niveles básicos en la materia.¹¹²
- En cuanto a la prueba ENLACE, que mide el logro educativo, para el mismo año los resultados correspondientes a primaria (tercer a sexto grados) mostraban que una quinta parte de los alumnos se encontraban en el nivel insuficiente en matemáticas y español, mientras que para el nivel secundaria más de la mitad se encontraba en el nivel insuficiente en matemáticas y dos quintas partes en español.¹¹³ Estos resultados muestran que a medida que los educandos avanzan de grado es menor su logro educativo.
- Referente a la prueba internacional más representativa, PISA, en 2012, 55% de los alumnos mexicanos no alcanzó el nivel de competencias básicas en matemáticas, en lectura el 41% no alcanzó el nivel de competencias básico y en ciencias el 47% de los evaluados no logró dicho nivel.¹¹⁴

En razón de lo anterior, recientemente se adicionó un párrafo más al artículo tercero constitucional, agregando la obligación del Estado de ofrecer educación de

¹¹¹ Los resultados de estas pruebas se analizan con mayor detenimiento en el siguiente capítulo.

¹¹² Se consideran sólo los resultados de tercer grado de primaria, pueden ser consultados en la siguiente dirección: <http://www.inee.edu.mx/index.php/bases-de-datos/bases-de-datos-excale/excale-03-ciclo-2009-2010> [Consulta: 20 de enero de 2014].

¹¹³ Secretaría de Educación Pública, ENLACE 2013, Resultados Históricos Nacionales 2006-2013, Dirección URL: http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/historico/00_EB_2013.pdf [Consulta: 20 de enero de 2014].

¹¹⁴ OCDE, *Resultados de PISA 2012, Nota país (México)*, 2013, Dirección URL: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf> [Consulta: 20 de enero de 2014].

calidad: “El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.”¹¹⁵

Siguiendo con esto, en la Ley General de Educación se estableció, en su artículo segundo, que “todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad”; el artículo tercero establece que “El Estado está obligado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos [...]”¹¹⁶

Igualmente, una de las cinco metas del PND 2013-2018 es “México con Educación de Calidad”, en la cual se propone implementar políticas que garanticen el derecho a la educación de calidad para todos los mexicanos, fortalezcan la articulación entre niveles educativos, y los vinculen con el desarrollo de la ciencia y la tecnología y el sector productivo, con el fin de generar un capital humano de calidad que detone la innovación nacional.¹¹⁷

¹¹⁵ Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, 26 de febrero de 2013, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_206_26feb13.pdf [Consulta: 30 de noviembre de 2014].

¹¹⁶ Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación, 11 de septiembre de 2013, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_ref26_11sep13.pdf [Consulta: 30 de noviembre de 2014].

¹¹⁷ Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, Diario Oficial de la Federación, 20 de mayo de 2013, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013 [Consulta: 30 de noviembre de 2014].

2.4. Conclusión capitular

El Estado estructuró las modalidades y niveles de educación mediante el Sistema Educativo Nacional, el cual agrupa los elementos necesarios para hacer posible el otorgamiento de la educación en el país, algunos de estos elementos son: los estudiantes, docentes, padres de familia, infraestructura, planes y programas de estudio, evaluación educativa, entre otros; no todos los elementos están bajo la administración del gobierno federal, ya que el sistema es nacional, por tanto, participan los tres ámbitos de gobierno. Dentro de los niveles del sistema, el de la educación básica es el que tiene el mayor peso, dado que más de 60.0% del total de alumnos, docentes y escuelas corresponden a este nivel.

Asimismo, se definió claramente a la instancia encargada de supervisar el adecuado funcionamiento del Sistema Educativo Nacional, por lo cual a partir de 1921 la SEP fue creada con el objetivo de generar las condiciones que permitan asegurar el acceso de toda la población a la educación; con la descentralización implementada mediante el ANMEB en 1992, se pretendió delegar la administración de la educación a las entidades federativas; sin embargo, se acrecentó el poder del sindicato en la toma de decisiones referentes a la educación básica, situación que no permitió el incremento de la calidad en la educación, a pesar del creciente presupuesto que se le destinó; en el periodo 2001-2013, se le otorgó cada año más del 5.0% de los recursos del Gobierno Federal a la SEP, de cuales más del 10.0% fueron destinados a la educación básica. Igualmente, la Secretaría precisó cuáles de sus áreas fueron las facultadas para ofrecer educación básica, así como para evaluar y capacitar a los docentes, con el fin último de elevar la calidad de la educación básica.

Si bien el Estado, a través de la administración pública, destinó presupuesto porcentualmente significativo a la educación, a la SEP y a la educación básica, los resultados que la educación ofreció hasta 2013, en términos de logro educativo, no han sido los más satisfactorios, ya que alrededor de 50.0% de los alumnos evaluados, tanto en pruebas nacionales como internacionales, no alcanzan los niveles básicos en asignaturas como español y matemáticas; esto denota que la

calidad de la educación en el país es deficiente, una de las principales causas es que los docentes no contaron con las habilidades y conocimientos necesarios para cumplir adecuadamente con sus labores, ésta es una de las causas fundamentales, ya que los docentes representan una parte medular del sistema educativo, al ser los encargados de formar a las futuras generaciones de ciudadanos.

Ante esta situación, se implementaron diversos cambios jurídicos en la materia en 2013, se incluyó a nivel constitucional la obligación del Estado de ofrecer educación de calidad a fin de garantizar el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

3. La evaluación docente

El presente capítulo tiene el objetivo de mostrar la situación que guarda la evaluación docente en el país; cuál es el modelo que ésta ha adoptado en comparación con el tipo de pruebas que se llevan a cabo en otros países; así como definir y diferenciar los conceptos de evaluación, evaluación educativa y evaluación docente.

En el primer subcapítulo se definen los conceptos de evaluación, evaluación educativa y evaluación docente. En el segundo, se presenta la evolución que ha tenido la evaluación educativa a nivel internacional y se exponen algunos de los modelos de evaluación docente que predominan en el mundo; así como ejemplos de ellos. En el tercero, se revisa la evolución que han tenido tanto la evaluación educativa como la evaluación docente, a nivel nacional. En el cuarto, se presenta una conclusión capitular.

3.1. Concepto de evaluación

3.1.1. Evaluación

Evaluación, de acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española y con el de la Academia Mexicana de la Lengua, hace referencia a evaluar, lo cual implica realizar la valoración de algún objeto o acción.

Terry D. Tenbrink define a la evaluación como “el proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones.”¹¹⁸ Por tanto, el objetivo de la evaluación es contar con información para una adecuada toma de decisiones.

Para la OCDE, la evaluación “se refiere al proceso de determinar el valor o la significación de una actividad, política o programa. Se trata de una apreciación,

¹¹⁸ Tenbrink, Ted, *Evaluación. Guía práctica para profesores*, trad. de Carmen Fernández Aguinaco, 8ª ed., España, Narcea, 2006, p.19.

tan sistemática y objetiva como sea posible, de una intervención para el desarrollo planeada, en curso o concluida.”¹¹⁹ El objetivo, siguiendo con la OCDE, “es determinar la pertinencia y el logro de los objetivos, así como la eficiencia, la eficacia, el impacto y la sostenibilidad para el desarrollo. Una evaluación deberá proporcionar información creíble y útil, que permita incorporar las enseñanzas aprendidas en el proceso de toma de decisiones de beneficiarios y donantes.”¹²⁰

El INEE considera la evaluación como “el juicio de valor que resulta de contrastar el resultado de la medición de una realidad empírica con un parámetro normativo previamente definido.”¹²¹

La Nueva Gerencia Pública hace uso de la evaluación con el fin de garantizar que las políticas y programas implementados por los gobiernos cumplan con los principios de eficacia, eficiencia y calidad.

3.1.2. Evaluación educativa

La evaluación en la educación es un elemento tan antiguo que es considerada como parte fundamental de cualquier sistema educativo. La evaluación del aprendizaje de los alumnos ha correspondido históricamente a los maestros y la realizan de forma individual.

La evaluación implica la noción de calidad, debido a que siempre se evalúa la calidad de algo. Referente a la evaluación educativa se evalúa la calidad de la educación.

En el caso de las evaluaciones de aprendizaje, algunas sirven para dar resultados de cada alumno, decidir si pasa al grado siguiente o no. Otras informan sobre la situación promedio del aprendizaje de los alumnos de cierto nivel, y sustentan

¹¹⁹ OCDE, *Glosario de los principales términos sobre evaluación y gestión basada en resultados*, Francia, 2002, Dirección URL: <http://www.oecd.org/development/peer-reviews/2754804.pdf> [Consulta: 09 de marzo de 2014]

¹²⁰ *Idem.*

¹²¹ INEE, *Plan Maestro de Desarrollo 2007-2014*, México, 2006, p.18, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/index.php/65-publicaciones/documentos-oficiales-capitulos/403-plan-maestro-de-desarrollo-2007-2014> [Consulta: 09 de marzo de 2014].

decisiones de política pública que inciden en todo el sistema educativo. En el primer caso, hay que aplicar pruebas a todos los alumnos (censo), mientras que en el segundo, basta con una muestra, esto permite usar instrumentos que miden aspectos más complejos.¹²²

Para evaluar cada una de las dimensiones de la calidad de un sistema educativo se necesitan distintos acercamientos. Las pruebas de aprendizaje sólo sirven para evaluar determinados aspectos, pero para otros se deberán utilizar diferentes tipos de indicadores basados en estadísticas; o bien, se requerirán estudios especiales, algunas veces de gran complejidad.¹²³

Como herramienta de la Nueva Gerencia Pública, la evaluación es utilizada en diferentes sectores, uno de ellos es la educación, pero no sólo se evalúa a los alumnos, docentes o escuelas, sino que se refiere a una valoración general del sistema educativo en conjunto, así como de cada una de las partes que lo integran; es por ello que dentro del campo de investigación sobre educación se encuentra muy arraigado el término de evaluación educativa.

El INEE entiende la evaluación educativa como una herramienta para la mejora de los componentes, procesos y resultados educativos. Además, considera que, si bien la evaluación es herramienta fundamental para la mejora, es claro que la sola evaluación no es suficiente. Se requieren intervenciones educativas, políticas y programas educativos, pertinentes y contextualizados; acciones para fortalecer el trabajo docente; medidas para mejorar las condiciones en las que se desarrolla la vida escolar; atención de las condiciones del contexto que impiden el acceso a la escuela o el adecuado rendimiento de los educandos dentro de ella. La evaluación

¹²² Martínez, F. (enero-junio, 2013). El futuro de la evaluación educativa. *Sinéctica*, 40. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_el_futuro_de_la_evaluacion_educativa [Consulta: 09 de marzo de 2014].

¹²³ *Idem*.

descubre las dimensiones de los problemas, su ubicación, sus diferencias, y permite atender sus posibles causas.¹²⁴

De acuerdo con Luis González, la evaluación es el proceso mediante el cual se compara lo que se quiere (la utopía de la calidad) y lo que se tiene (la realidad de calidad que contamos) con el fin de tomar decisiones conducentes a la calidad. Por tanto, la evaluación debe ser un proceso permanente si es que de verdad se desea una educación de calidad. Es absolutamente necesario contar con evidencia concreta y precisa de que se avanza por buen camino.¹²⁵

3.1.3. Evaluación docente

Uno de los elementos evaluables dentro de cualquier sistema educativo, además de los alumnos que han sido y son el que más se evalúa, son los docentes. “La evaluación permitirá conocer si se cuenta con maestros que propicien la calidad en las aulas o si se está formando futuros profesionales de la educación que sean capaces de fomentar y facilitar procesos conducentes a alcanzarla.”¹²⁶

La evaluación de la docencia comenzó y se desarrolló en Estados Unidos, Herman Remmers, de la Universidad de Indiana, creó el primer cuestionario de evaluación de la docencia en 1927. Él y su equipo fueron prácticamente los únicos que investigaron sobre el tema durante los siguientes 25 años. El uso de sus cuestionarios comenzó a popularizarse a partir de finales de la década de los

¹²⁴ INEE, Acerca del INEE, ¿Qué es para el INEE la evaluación?, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/preguntas-frecuentes> [Consulta: 09 de marzo de 2015].

¹²⁵ González, Luis, “La mejora de la calidad educativa. Síntesis de una búsqueda”, *Sinéctica*, México, núm. 20, Enero-Junio de 2002, p. 38, Dirección URL: http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/20_la_mejora_de_la_calidad_educativa_sintesis_de_una_búsqueda.pdf [Consulta: 09 de marzo de 2015]

¹²⁶ Gamboa Montejano, Claudia, *La Evaluación Docente en México, Estudio Teórico Conceptual, de Iniciativas presentadas en la LXI Legislatura y de Derecho Comparado*, México, Dirección General de Servicios de Documentación, Información y Análisis, Cámara de diputados, LXII Legislatura, 2012, p. 9, Dirección URL: <http://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/spi/SAPI-ISS-55-12.pdf> [Consulta: 10 de marzo de 2015].

sesenta. En un principio, las instituciones universitarias de ese país promovían la aplicación voluntaria, posteriormente se hizo obligatoria.¹²⁷

En los años sesenta, el centro de valoración era el alumno, como sujeto que aprende, y su rendimiento. En Estados Unidos, al final de los años sesenta y principios de los setenta, inició el movimiento de rendición de cuentas (*accountability*), que se asocia a la responsabilidad del personal docente sobre los objetivos educativos. Se registró también la evaluación de otros factores que confluyen en el proceso educativo (contenidos, organización, etcétera).¹²⁸

En la primera década de este siglo, la atención empieza a dirigirse cada vez más hacia el docente. A partir de los resultados del Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencias (TIMSS) y PISA, se planteó que el maestro es fundamental en todo proceso educativo y se reconoció que la mejora del sistema educativo tiene que pasar necesariamente por los docentes. Siendo así, en la actualidad en casi todos los países se han impulsado sistemas de evaluación docente, con consecuencias en el sistema escalafonario y en los sistemas de pago al mérito.¹²⁹

La Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) identifica cinco modelos de evaluación docente con base en el propósito de la misma:

- Evaluación del desempeño docente como parte de la evaluación del centro escolar, con énfasis en la autoevaluación.
- Evaluación del desempeño docente para casos especiales, tales como la concesión de licencias.

¹²⁷ García Garduño, José María. El avance de la evaluación en México y sus antecedentes, Revista Mexicana de Investigación Educativa [en línea] 2005, 10 (Octubre-Diciembre): [Fecha de consulta: 22 de enero de 2015] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002721>> ISSN 1405-6666

¹²⁸ Cordero, G., Luna, E., Patiño, N. X. (julio-diciembre, 2013). La evaluación docente en educación básica en México: panorama y agenda pendiente. *Sinéctica*, 41. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_evaluacion_docente_en_educacion_basica_en_mexico_panorama_y_agenda_pendiente [Consulta 10 de marzo de 2014].

¹²⁹ *Idem*.

- La evaluación del desempeño como insumo para el desarrollo profesional, pero sin ninguna repercusión para la vida profesional del docente.
- La evaluación como base para un incremento salarial.
- La evaluación para la promoción en el escalafón docente.¹³⁰

Siguiendo con la UNESCO, existe una generalizada opinión, de los especialistas en el tema, sobre las limitaciones de la evaluación: todavía no se cuenta con la tecnología para desarrollar una evaluación técnicamente impecable, y la existencia de diversos modelos y teorías sobre ella reafirma la sensación de relatividad de la misma: si no hay consenso sobre lo que es un docente de calidad, ¿cómo podemos evaluar hasta qué grado los profesionales de la educación se acercan a ese ideal? Asimismo, no está claramente definido en las diferentes propuestas evaluadoras el modelo teórico, ni el ideal de calidad docente que defiende.¹³¹

Es menester contar con un sistema que discrimine el buen desempeño docente del que no lo es tanto si se desea aumentar la motivación de los docentes, reconociendo su buen trabajo mediante un incremento salarial o la promoción en el escalafón; siendo así, es necesario contar con un sistema de evaluación del desempeño profesional. No obstante, es forzoso que dicho sistema esté aceptado por la comunidad educativa y sea correcto técnicamente.¹³²

3.2. La evaluación educativa en el mundo

3.2.1. Evolución

Las pruebas en gran escala son cada vez más comunes en diversos países y tienen un peso cada vez mayor en las políticas educativas. En América Latina,

¹³⁰ UNESCO, *Evaluación Del Desempeño y Carrera Profesional Docente*, 2ª ed., Chile, 2007, p. 109, Dirección URL: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7909&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html [Consulta: 12 de junio de 2012]

¹³¹ *Idem.*

¹³² *Idem.*

“hace tres décadas, ningún país de la región tenía pruebas censales o muestrales que dieran resultados sobre el sistema educativo en conjunto. Chile fue el primer país de la región que estableció un sistema nacional, y en la década de 1980 algunos países, como México, avanzaron tímidamente en esa dirección.”¹³³

Sin embargo, fue hasta la década de 1990 en que surgieron sistemas de evaluación educativa en la mayoría de los países de América Latina y Europa, aunque muchas veces no contaron con la continuidad necesaria, debido a falta de asesoría y recursos, así como a limitaciones técnicas. Asimismo, sufrieron de escasa difusión de sus resultados y de un uso limitado que se hacía de ellos.¹³⁴

Para 2010, “casi todos los países contaban ya con evaluaciones muestrales en educación básica y, en diversa forma, Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, la República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México y Uruguay tienen o han tenido aplicaciones con carácter censal. La participación en evaluaciones internacionales aumentó también con las del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa, las de la IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) y las de PISA.”¹³⁵

3.2.2. Modelos de evaluación docente

En cuanto a la evaluación de docentes, retomando los cinco modelos identificados por la UNESCO: “la evaluación del desempeño docente en conjunto con la evaluación del centro educativo con énfasis en la autoevaluación; la evaluación del desempeño docente para casos especiales; la evaluación del desempeño como insumo para el desarrollo profesional; la evaluación como base para un

¹³³ Martínez, F., *op. cit.*, p. 44.

¹³⁴ *Idem.*

¹³⁵ *Idem.*

incremento salarial y, la evaluación para la promoción en el escalafón docente.”¹³⁶
Este organismo identifica ejemplos prácticos de cada modelo.

En cuanto al primero, la evaluación del profesorado como un elemento más de la evaluación global de los centros educativos, el ejemplo más claro es Finlandia, en donde se impulsan, desde la administración, auto-evaluaciones que permitan optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje; la intervención del Estado se reduce a fomentar la evaluación y contribuir con modelos y recursos para que cada centro educativo pueda establecer sus propias pruebas.¹³⁷

Respecto del segundo, la evaluación en casos especiales, el ejemplo es España, en donde la evaluación no está generalizada y se realiza, frecuentemente, para la obtención de una licencia por estudios o la acreditación de los candidatos a la dirección de centros escolares, siendo el procedimiento utilizado una especie de “ensayo” que constituiría la base en caso de que se generalizara la evaluación del desempeño docente. Esta evaluación se centra en la participación directa en el aula y las iniciativas para mejorar la práctica docente.¹³⁸

Referente al tercero, la evaluación del desempeño como insumo para el desarrollo profesional, su propósito es que los docentes reciban información objetiva para que ellos mismos mejoren su desempeño; de esta forma, los resultados no tienen repercusión en la vida laboral del docente. El ejemplo de este modelo es California. Los criterios que evaluables son los siguientes:

- El progreso de los alumnos en relación a los estándares propuestos por el distrito escolar.
- Las técnicas y estrategias de instrucción empleadas.
- El apego a los objetivos curriculares.
- El establecimiento de un clima de aula adecuado para el aprendizaje.

¹³⁶ UNESCO, *Evaluación Del Desempeño y Carrera Profesional Docente*, 2ª ed., Chile, 2007, p. 109, Dirección URL: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7909&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html [Consulta: 26 de abril de 2015]

¹³⁷ *Idem*.

¹³⁸ *Ibidem*, pp. 110-111.

Los resultados de la evaluación se entregan por escrito a los docentes 30 días antes del fin del ciclo escolar, acompañados de sugerencias de mejora y de posibles planes de formación profesional que ayuden al docente a mejorar.¹³⁹

El cuarto, la evaluación como base para un incremento salarial, se trata de una estrategia para conceder estímulos hacia la mejora profesional. Ejemplos representativos de dicho modelo son: Chile y Rumania. En cuanto al primero, los docentes evaluados que obtiene resultados destacados y competentes tienen acceso a oportunidades de desarrollo profesional y pueden postularse voluntariamente para la Asignación Variable por Desempeño Docente (remuneración extra equivalente hasta al 25% de la remuneración básica mínima nacional) mediante una prueba escrita de conocimientos disciplinarios y pedagógicos. Mientras que los que obtienen resultados de nivel básico o insatisfactorio, se les asignan planes específicos de perfeccionamiento gratuitos destinados a superar sus debilidades.¹⁴⁰

Por su parte, en Rumania los resultados de las evaluaciones anuales también son un criterio para la asignación de incentivos salariales para la promoción y para el desarrollo profesional. Sólo los docente evaluados con las notas muy bien, por sus actividades durante los últimos 1 a 4 años, “pueden competir por los incentivos salariales otorgados a los desempeños profesionales altos: el salario al mérito (15% de incentivo salarial durante 1 año) y el grado al mérito (20% de incentivo salarial durante un periodo de 4 años).”¹⁴¹

El quinto, la evaluación para la promoción en el escalafón docente, se caracteriza por utilizar la evaluación docente como un criterio fundamental para el ascenso en el escalafón, el cual conlleva un incremento salarial, por tanto, es una forma de conceder estímulos externos para fomentar el desarrollo profesional de los docentes. Ejemplos de este modelo son: Reino Unido y Colombia.

¹³⁹ *Ibidem*, pp. 111-112.

¹⁴⁰ *Ibidem*, p. 114.

¹⁴¹ *Ibidem*, pp. 115-116.

En Reino Unido, el ciclo evaluativo se conforma por tres etapas: planificación, relativo a determinar la forma cómo se supervisará el progreso, escucha, que se refiere a la valoración de un profesor que hace el evaluador al observar las clases del primero, y retroalimentación del desempeño, concerniente a la identificación de áreas para el desarrollo del docente. La información relevante de la revisión puede ser considerada por aquellos que son responsables de tomar decisiones sobre la interpretación, promoción, paga, disciplina o descarte de profesores.¹⁴²

En Colombia, el ejercicio docente está ligado a la evaluación permanente, ésta verificará que en el desempeño de sus funciones mantengan niveles de idoneidad, calidad y eficiencia que justifiquen su permanencia en el cargo; asimismo, comprobará los ascensos en el escalafón y las reubicaciones en los niveles salariales. La normativa colombiana en la materia establece 14 aspectos del desempeño a valorar: construcción y desarrollo del proyecto educativo institucional, cumplimiento de las normas y políticas educativas, conocimiento y valoración de los estudiantes, fundamentación pedagógica, planeación del trabajo, estrategias pedagógicas, estrategias para la participación, evaluación y mejoramiento, innovación, compromiso institucional, relaciones interpersonales, mediación de conflictos, trabajo en equipo y liderazgo. Para cada aspecto, se asigna una valoración.¹⁴³

3.3. La evaluación educativa en México

3.3.1. Evolución

La evaluación educativa en el país nace en 1936, con el Instituto Nacional de Psicopedagogía. No obstante, es a partir de la década de los noventa, con el lanzamiento del Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos, la creación del CENEVAL en 1994 y de la Dirección General de Evaluación del SEP en 1995, que

¹⁴² *Ibidem*, p. 117.

¹⁴³ *Ibidem*, pp. 128-121.

se ha atendido de manera sistemática la evaluación del aprendizaje. Uno de los problemas que ha impedido el desarrollo de la evaluación y la continuidad en los proyectos y programas en el país es que en la evaluación del aprendizaje los registros formales son escasos o inexistentes.¹⁴⁴

De acuerdo con Martínez Rizo, el gran impulso que recibió la evaluación en materia educativa en el país durante la última década del siglo pasado se debió a la conjunción de varios elementos:

- En 1991, el gobierno mexicano, con apoyo del Banco Mundial, puso en marcha un programa compensatorio en beneficio de cuatro estados: el Programa para Abatir el Rezago Educativo; en cuanto a evaluación, incluyó la aplicación de pruebas de aprendizaje. Posteriormente, continuaron otros programas compensatorios, igualmente con evaluaciones.
- La firma del ANMEB, en 1992, entre las autoridades educativas y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), que incluyó el inicio del programa de estímulos de Carrera Magisterial.
- En 1994 México ingresa a la OCDE, con lo cual el país comenzó a participar en el proyecto PISA a partir del año 2000. Asimismo, se inició la participación en otros proyectos de evaluación educativa de alcance internacional: como en el TIMSS en 1995, y el primer estudio del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa, en 1996.
- Como resultado de la reforma curricular de principios de la década de 1990, se desarrollaron, en 1996, instrumentos de evaluación del aprendizaje alcanzado por los alumnos en relación con estándares curriculares previamente definidos; esos instrumentos fueron las Pruebas de Estándares Nacionales, que se aplicaron por primera vez en 1998 y se continuaron empleando cada año hasta 2004 a muestras nacionales de alumnos de primaria y, desde 2000, también de secundaria.

¹⁴⁴ García Garduño, José María, *op. cit.*, p. 1278.

- Además, se desarrollaron pruebas para premiar a alumnos destacados como parte de las Olimpiadas del Conocimiento.¹⁴⁵

En cuanto a educación básica, desde fines de los setenta la SEP contó con un área encargada de evaluación para valorar el aprendizaje de muestras nacionales de alumnos de primaria. Sin embargo, el trabajo realizado no era el mejor, ya que “no se dominaban las técnicas psicométricas plenamente establecidas en esas fechas; no se controlaba sistemáticamente la contabilidad y la validez de los instrumentos; no se verificaba la equiparabilidad de las versiones aplicadas en años sucesivos ni la estabilidad de las escalas de medición utilizadas.”¹⁴⁶

En el presente siglo se continuó con los avances en materia de evaluación educativa, en 2002 se creó el INEE, el cual comenzó a desarrollar nuevas pruebas en 2004, las cuales fueron aplicadas a muestras representativas de alumnos en 2005, esta fue la prueba EXCALE. Asimismo, un año después, la SEP desarrolló otra prueba: ENLACE.

Posteriormente, durante la administración 2006-2012, el INEE continuó mejorando su trabajo y calidad técnica mediante “el desarrollo de pruebas de respuesta abierta para evaluar expresión escrita y niveles cognitivos complejos; pruebas de ejecución para niños de preescolar; métodos complejos de muestreo; modelos estadísticos sofisticados para el análisis de los resultados, como los modelos lineales jerárquicos y los de ecuaciones estructurales, además de los de respuesta al ítem.”¹⁴⁷

A partir de la década de 1970 y hasta 2012, Martínez y Blanco identifican tres periodos en la historia de la evaluación educativa en el país. El primero en las décadas de los setenta y ochenta, caracterizado por el interés de la SEP en la

¹⁴⁵ Martínez, F., *op. cit.*, p. 43.

¹⁴⁶ Martínez Rizo, Felipe, “Evaluación educativa y pruebas estandarizadas. Elementos para enriquecer el debate”, *Revista de la Educación Superior*, México, vol. 30, núm. 120, octubre - diciembre de 2001, pp. 71-85, Dirección URL: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/120/3/3/es/evaluacion-educativa-y-pruebas-estandarizadas-elementos-para> [consulta 02 de febrero de 2015].

¹⁴⁷ *Idem.*

obtención de información censal para la elaboración de estadísticas nacionales, así como por un incipiente desarrollo de pruebas de aprendizaje.¹⁴⁸

El segundo va de 1990 a 2002, se caracterizó por la evaluación de los aprendizajes, en particular en educación básica; se desarrollaron pruebas como la del Factor Aprovechamiento Escolar del Programa Carrera Magisterial, en 1994, y Estándares Nacionales, en 1998; asimismo, se aplicaron pruebas internacionales del TIMSS, en 1995, del Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación, en 1997, y PISA, en el 2000.¹⁴⁹

El tercero va de 2002 a 2012, en éste se creó el INEE, encargado de evaluar el conjunto del sistema educativo y no sus componentes individuales. Se creó EXCALE, en 2005, que se aplican en un ciclo de cuatro años a muestras nacionales y estatales de 3º de preescolar, 3º y 6º de primaria y 3º de secundaria; se elaboraron instrumentos para la evaluación de recursos y procesos escolares. También se desarrolló ENLACE, en 2006, el cual se aplicó inicialmente de 3º a 6º de primaria y 3º de secundaria.¹⁵⁰

Además de los tres periodos anteriores, es posible identificar un cuarto periodo, que comienza con las recientes reformas en materia educativa, en las cuales también se incluyen cambios en materia de evaluación, tanto del aprendizaje de los alumnos, con la nueva prueba del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) que sustituyó a ENLACE, como en materia docente, con la creación del Servicio Profesional Docente (SPD); estas medidas aún están por dar resultados en el mediano plazo y será menester darles seguimiento, a fin de determinar si están contribuyendo a elevar la calidad de la educación. Los objetivos que se plantearon en la reforma educativa son los siguientes:

- *Responder a una exigencia social para fortalecer a la educación pública, laica y gratuita.*

¹⁴⁸ Cordero, G., Luna, E., Patiño, N. X, *op. cit.*, p. 3.

¹⁴⁹ *Idem.*

¹⁵⁰ *Idem.*

- *Asegurar una mayor equidad en el acceso a una educación de calidad.*
- *Fortalecer las capacidades de gestión de la escuela.*
- *Establecer un servicio profesional docente con reglas que respetan los derechos laborales de los maestros.*
- *Propiciar nuevas oportunidades para el desarrollo profesional de docentes y directivos.*
- *Sentar las bases para que los elementos del Sistema Educativo sean evaluados de manera imparcial, objetiva y transparente.*¹⁵¹

En materia de evaluación se planteó que ésta por sí misma no mejora la calidad de la educación, pero es una herramienta para que pueda suceder. La evaluación tiene como fin el mejoramiento de los procesos y resultados educativos. También debe coadyuvar a identificar y dimensionar los problemas, a entender sus causas, y a proporcionar información para la toma de decisiones. En resumen, la evaluación es considerada un instrumento para mejorar y contar con bases objetivas para valorar el mérito y conocer las necesidades que deben ser atendidas.¹⁵²

Con la reforma se creó el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), con objeto de garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, y se designó al INEE la coordinación del mismo. Los objetivos del SNEE son:¹⁵³

- *Establecer la efectiva coordinación de las autoridades educativas y dar seguimiento a las acciones que para tal efecto establezcan;*
- *Formular políticas integrales, sistemáticas y continuas, así como programas y estrategias en materia de evaluación educativa;*

¹⁵¹ Gobierno de la República, Reforma Educativa, p. 3, Dirección URL: http://reformas.gob.mx/wp-content/uploads/2014/04/EXPLICACION_AMPLIADA_REFORMA_EDUCATIVA.pdf [Consulta: 19 de julio de 2015]

¹⁵² *Ibidem.* p. 16.

¹⁵³ *Idem.*

- *Promover la congruencia de los planes, programas y acciones que emprendan las autoridades educativas con las directrices que, con base en los resultados de la evaluación, emita el INEE, y*
- *Analizar, sistematizar, administrar y difundir información que contribuya a evaluar los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional, y verificar el grado de cumplimiento de los objetivos y metas del propio Sistema Educativo.*¹⁵⁴

De acuerdo con la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, el SNEE lo conforman: el INEE, como coordinador; las autoridades educativas, de los tres niveles de gobierno; la Conferencia, integrada por la Junta de Gobierno del INEE, representantes de la SEP y las autoridades educativas locales (AEL), así como por expertos en el tema; los componentes, procesos y resultados de la evaluación; los parámetros e indicadores educativos; los lineamientos y las directrices de la evaluación; los procedimientos de difusión de los resultados de las evaluaciones; y los mecanismos, procedimientos e instrumentos de coordinación destinados a su funcionamiento, como se muestra a continuación:

¹⁵⁴ *Ibidem.* pp. 16-17.

FIGURA 3.1 ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DEL SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA



Fuente: Elaboración propia con base en información de la Ley del Instituto Nacional para la evaluación educativa.

3.3.2. Evolución de la evaluación docente en México

Específicamente en cuanto a evaluación docente, ésta comenzó a partir de la última década del siglo pasado. En 1993 se emitieron los lineamientos del PNCM como parte de los cambios implementados por el ANMEB. Este programa estuvo vigente por más de 20 años, periodo en el cual sufrió diversos cambios: en 1998 se emitieron nuevos lineamientos, los cuales fueron sustituidos por los últimos lineamientos de 2011.

La instancia encargada de la operación del PNCM fue la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial (CNCM), perteneciente a la Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, misma que tenía como misión “diseñar, implementar, difundir y controlar los procesos para asegurar que el estímulo se otorgue a los docentes de educación básica que obtengan los más altos puntajes en el sistema de evaluación y conforme a la normatividad vigente; además de

realizar estudios e investigaciones para orientar la toma de decisiones.”¹⁵⁵ Para el cumplimiento de esto dicha Coordinación contaba con las siguientes atribuciones:

- Coordinar la participación de la SEP en el seno de la Comisión Nacional de Carrera Magisterial y orientar dicha participación a la consecución de los objetivos del PNCM y al fortalecimiento de su operación con estricto apego a la normatividad que lo rige.
- Elaborar y proponer para su análisis y aprobación, en su caso, proyectos que fortalezcan el desarrollo y la normativa del Programa, así como la distribución equitativa de los recursos asignados para la incorporación y promoción en cada etapa.
- Promover, en coordinación con las unidades administrativas competentes de la SEP, la profesionalización de los docentes a través de cursos de actualización y capacitación, tanto en el ámbito federal como en las entidades federativas, así como el mejoramiento de los procedimientos de evaluación de la preparación profesional de los docentes y del aprovechamiento escolar de los alumnos.
- Comunicar a las autoridades educativas de las entidades federativas el monto autorizado por la Comisión Nacional para la dictaminación de incorporaciones y promociones y verificar, en coordinación con las instancias responsables del PNCM en cada entidad, que el recurso se aplique de conformidad con los lineamientos correspondientes.
- Solicitar a las autoridades educativas de las entidades federativas la información necesaria para llevar a cabo los procesos de seguimiento y evaluación del PNCM.
- Integrar y mantener actualizados los registros de los docentes inscritos, incorporados y promovidos en carrera magisterial.

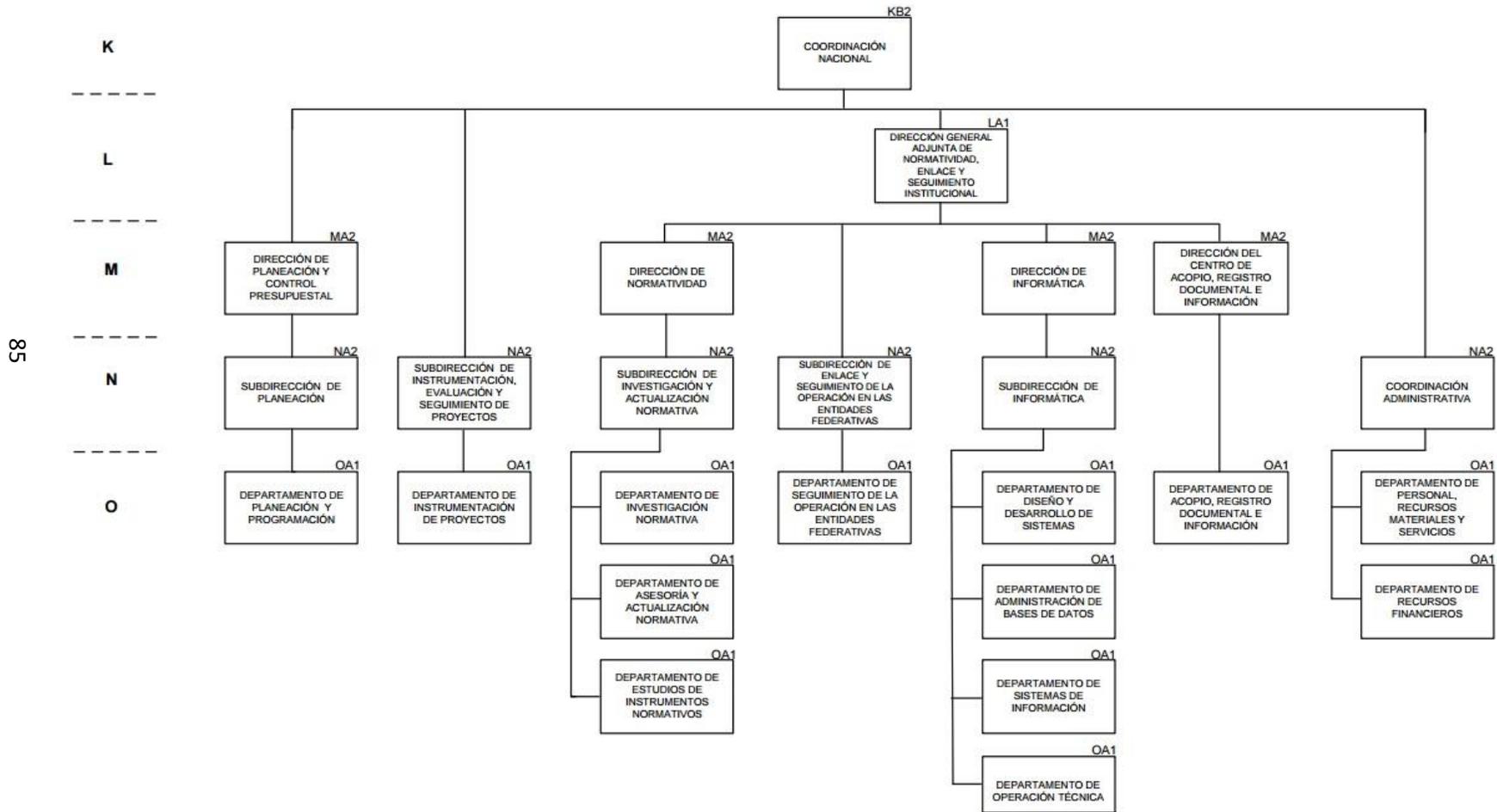
¹⁵⁵ Manual de Organización General de la Secretaría de Educación Pública, Diario Oficial de la Federación, 30 de noviembre de 2012, Dirección URL: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5280993&fecha=30/11/2012 [Consulta: 06 de abril de 2015].

- Desarrollar y mantener actualizados, con el apoyo de las unidades administrativas competentes de la SEP, los sistemas de información y administración para la planeación y programación de la carrera magisterial.
- Capacitar y asesorar a las Coordinaciones de Carrera Magisterial en las entidades federativas, difundir el marco normativo y los resultados del PNCM e intercambiar la información que propicie su mejor desarrollo.
- Coadyuvar con la Unidad de Asuntos Jurídicos en la substanciación de los procedimientos judiciales y administrativos que se susciten con motivo de las resoluciones que versen sobre incorporaciones o promociones en el PNCM y, en general, controversias que se presenten en relación con la interpretación y cumplimiento de las normas que rigen dicho Programa.¹⁵⁶

Para el cumplimiento de las anteriores funciones, la Coordinación contaba con una Dirección General y cuatro Direcciones, como se muestra en el organigrama siguiente:

¹⁵⁶ Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, Diario Oficial de la Federación, 21 de enero de 2005, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=766674&fecha=21/01/2005 [Consulta: 26 de abril de 2015]

ORGANIGRAMA VIGENTE
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
215 COORDINACIÓN NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL



Además de las áreas anteriores, la CNCM contó con 24,518.72 miles de pesos, a 2013, para el cumplimiento de sus funciones, que representaron el 0.01% de los recursos ejercidos por la SEP, como se muestra en el cuadro siguiente:

TABLA 3.1 RECURSOS EJERCIDOS POR LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y POR LA COORDINACIÓN NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL, 2001-2013 (miles de pesos, precios constantes a 2013)

Año	Ramo 11 SEP ¹		UR 215 CNCM ²	
	Abs.	Part. (%)	Abs.	Part. (%)
2001	170,989,916.39	100	24,205.76	0.01
2002	185,237,894.91	100	23,712.14	0.01
2003	184,045,727.60	100	1,446,106.76	0.79
2004	188,610,583.81	100	35,620.66	0.02
2005	194,765,057.50	100	35,478.85	0.02
2006	202,458,040.56	100	2,132,663.67	1.05
2007	215,952,576.02	100	30,679.40	0.01
2008	225,941,462.10	100	33,731.15	0.01
2009	241,824,732.00	100	30,448.22	0.01
2010	250,229,549.15	100	29,129.98	0.01
2011	266,112,163.29	100	38,728.08	0.01
2012	287,740,528.47	100	27,770.08	0.01
2013	290,303,910.64	100	24,518.72	0.01
Var (%)	69.78	n.a.	1.29	n.a.
TMCA (%)	4.51	n.a.	0.11	n.a.

Fuente: Elaboración propia con base en información de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Cuentas de la Hacienda Pública Federal de los años del periodo 2001-2013.

1 Ramo administrativo de la SEP.

2 Unidad Responsable 215 Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

Abs.: Absolutos.

Part.: Participación.

n.d.: no disponible.

n.a.: no aplicable.

Var: Variación

TMCA: Tasa Media de Crecimiento Anual.

De 2001 a 2013, el total de recursos ejercidos por la CNCM aumentó en 1.29%, al pasar de 24,205.76 miles de pesos en 2001 a 24,518.72 en 2013, ambas cantidades representaron el 0.01% de los recursos otorgados a la SEP en los respectivos años; no obstante, hubo un par de años atípicos durante el periodo, 2003 y 2006, en el primero se implementó el programa presupuestario “Mejorar los servicios de educación”, al cual se le destinaron 1,406,882.58 miles de pesos, mientras que en el segundo se operó el programa presupuestario “Planear, coordinar y evaluar el programa de carrera magisterial”, que ejerció 2,100,507.49 miles de pesos.

Lo anterior evidencia que el Estado definió claramente a la instancia encargada de normar el programa que incluyó la evaluación y capacitación a los docentes, con el fin de elevar la calidad de la educación básica.

Además del PNCM, también se puso en marcha otro programa como parte de la evaluación docente, éste fue Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica. Se estableció la obligatoriedad de este programa para todos los docentes y directivos de educación básica, lo cual no sucedía con el PNCM, en el que la participación es voluntaria, esta situación no permitía que se tuviera una visión integral de las competencias y desempeño de los docentes, dificultando así la elaboración de programas encaminados a mejorar el desempeño de los educadores.

Esta evaluación tenía previsto realizarse cada tres años de manera escalonada, en 2012 se evaluó a docentes de primaria, en 2013 se evaluaría a los de secundaria y en 2014 a los de educación inicial; sin embargo, sólo se realizó en 2012. La cancelación de la evaluación (al igual que la de la prueba ENLACE) se dio en el marco de lo que se ha llamado la reforma educativa, ya que las facultades de llevar a cabo la evaluación al Sistema Educativo Nacional pasaron al INEE, por lo cual la SEP anunció que ya no llevaría a cabo las evaluaciones.

La reforma educativa otorgó al Congreso de la Unión, en materia de evaluación docente, la facultad de crear el Servicio Profesional Docente con los objetivos siguientes:¹⁵⁷

- *Institucionalizar el Servicio Profesional Docente, con el fin de contribuir a que la educación básica y media superior que imparte el Estado alcance los niveles de calidad a que los mexicanos tienen derecho y responder a una demanda que la sociedad ha expresado de muy diversas maneras, y*
- *Asegurar que el ingreso, la promoción el reconocimiento y la permanencia en el servicio se regulen conforme a mecanismos que*

¹⁵⁷ Gobierno de la República, Reforma Educativa, p. 11, Dirección URL: http://reformas.gob.mx/wp-content/uploads/2014/04/EXPLICACION_AMPLIADA_REFORMA_EDUCATIVA.pdf [Consulta: 19 de julio de 2015]

*permitan a los maestros acreditar sus conocimientos, aptitudes y capacidades.*¹⁵⁸

La creación del Servicio Profesional Docente tiene como propósito la implementación de una evaluación objetiva, así como el diseño y oferta de opciones de formación continua y actualización,¹⁵⁹ que aseguren el desarrollo profesional docente.

3.4. Conclusión capitular

Las evaluaciones, en cualquier ámbito, son de gran utilidad para la toma de decisiones, indican si algún proceso, programa, política, etcétera, está ofreciendo resultados satisfactorios, y, por tanto, información para decidir si continúan, con o sin modificaciones, se sustituyen o simplemente se eliminan porque quizás no tienen razón de existir. La evaluación implica la noción de calidad, pues siempre se evalúa la calidad de algo, referente a la evaluación educativa se evalúa la calidad de la educación, para ello se evalúa a cada uno de los componentes del sistema educativo, y al sistema en su conjunto. Uno de los elementos evaluables dentro de cualquier sistema educativo, además de los alumnos que han sido y son el que más se evalúa, son los docentes, ya que su evaluación permite conocer si están contribuyendo a una buena calidad en la educación.

Tanto la evaluación educativa como la docente han ido cambiando a lo largo del tiempo; las formas en que se evalúa al sistema educativo en conjunto y a cada uno de sus componentes han evolucionado. Durante la primera mitad del siglo pasado se evaluaba primordialmente a los alumnos, posteriormente se iniciaron algunas evaluaciones a docentes y al sistema educativo en conjunto en algunas partes del mundo, principalmente en Estados Unidos a partir de la década de los sesenta. En el transcurso del presente siglo se ha vuelto cada vez más común la

¹⁵⁸ *Idem.*

¹⁵⁹ *Idem.*

aplicación de evaluaciones en la educación, como medio para obtener un diagnóstico del estado que guarda y con base en ello definir el rumbo de la política educativa, a fin de otorgar una mejor educación.

En el caso de México, a partir de la última década del siglo pasado se empieza a atender constantemente la evaluación educativa, con la creación del Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos, del CENEVAL y de la Dirección General de Evaluación de la SEP; sin embargo, no ha existido continuidad en la implementación de las evaluaciones, ante esta situación, la presente administración federal creó el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, mediante el cual se pretende formular políticas y programas integrales, sistemáticas y continuas en materia de evaluación educativa.

En cuanto a evaluación docente, desde 1993 inició la operación del Programa Nacional de Carrera Magisterial, el cual aumentó en 1.3% sus recursos, en el periodo 2001-2013, al pasar de 24,205.76 miles de pesos en 2001 a 24,518.72 en 2013. Además de éste, también se implementó otro programa como parte de la evaluación docente, éste fue Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica; el cual fue obligatorio para todos los docentes y directivos de educación básica, lo cual no sucedía con el PNCM, en el que la participación era voluntaria y limitada a los miembros del SNTE, situación que no permitía que se tuviera un panorama integral de las competencias y desempeño de los docentes, dificultando así la elaboración de programas encaminados a mejorar el desempeño de los educadores. Estos programas presentaron fallas en su diseño e implementación, que no fueron solventadas durante el periodo, las cuales se reflejan en sus resultados, éstos se analizan en el siguiente capítulo.

A partir de 2013, con la creación del Servicio Profesional Docente, se pretende llevar a cabo una evaluación objetiva, así como el diseño e implementación de programas de formación continua para garantizar el desarrollo profesional docente que contribuya a elevar la calidad de la educación; esta situación se analiza en el capítulo quinto.

4. Efecto de los programas de evaluación docente en el desempeño profesional docente y en la calidad de la educación básica, 1993-2013

El presente capítulo tiene por objeto mostrar, con datos cuantitativos, el grado en que las distintas evaluaciones a docentes han contribuido a identificar deficiencias en éstos para, con base en ello, formular programas de capacitación que contribuyan a que éstos desarrollen habilidades pedagógicas que les permitan ofrecer una educación de calidad a los estudiantes. Para ello, se analizan tanto pruebas internacionales como nacionales dirigidas a medir el desempeño profesional de los docentes como el logro educativo de los educandos.

En el primer subcapítulo se presentan los resultados de la encuesta Encuesta Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje, TALIS, en el ámbito internacional; asimismo, en el ámbito nacional, se analiza el diseño y los resultados de la implementación del PNCM y de Evaluación Universal. En el segundo subcapítulo, se muestran, a nivel internacional, los resultados de PISA; a nivel nacional, se analizan los resultados de las pruebas EXCALE y ENLACE. En el tercer subcapítulo se presenta una conclusión capitular.

4.1. Desempeño profesional docente, 1993-2013

4.1.1. Prueba internacional a docentes: TALIS

La encuesta TALIS es una encuesta de gran escala aplicada por la OCDE en distintos países, orientada en las condiciones de trabajo de los docentes y en el ambiente de aprendizaje en las escuelas; examina la forma en que el trabajo de los docentes es reconocido, apreciado y recompensado, con el objetivo de ofrecer información, confiable, pertinente y comparable que ayude a los gobiernos de los

países participantes a analizar y definir políticas y programas para desarrollar una profesión docente de alta calidad.¹⁶⁰

Las primeras encuestas TALIS se aplicaron en 2008 a docentes y directores de secundaria¹⁶¹ en 24 países. La segunda y más reciente aplicación data de 2013, en aquella ocasión participaron 34 países, y además de docentes de secundaria se incluyeron de primaria y bachillerato,¹⁶² así como una tercera modalidad que se aplicó en escuelas que también participaron en la prueba PISA 2012.¹⁶³

Los temas de política pública que incluyó la encuesta de 2008, elegidos por los países participantes, fueron: liderazgo en las escuelas; formación de docentes; evaluación y retroalimentación de profesores; creencias pedagógicas, actitudes y prácticas de enseñanza; y, reportes sobre la apreciación de autoeficacia de los docentes, su satisfacción con su trabajo y el ambiente de las escuelas y aulas en las que laboran.¹⁶⁴

En ambas ocasiones participó México; en 2008 la muestra intencional para cada país fue de 200 escuelas y 4,000 docentes, con el propósito de encuestar a un directivo y 20 profesores en cada plantel; la participación del país constó de 191

¹⁶⁰ OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing, p. 26, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en> [Consulta: 23 de junio de 2015]

¹⁶¹ Corresponde al nivel 2 de la *International Standard Classification of Education*, Véase UNESCO, ISCED: INTERNATIONAL STANDARD CLASSIFICATION OF EDUCATION, Dirección URL: <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-standard-classification-of-education.aspx>

¹⁶² Correspondientes a los niveles 1 y 3 de la *International Standard Classification of Education*, Véase UNESCO, ISCED: INTERNATIONAL STANDARD CLASSIFICATION OF EDUCATION, Dirección URL: <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-standard-classification-of-education.aspx>

¹⁶³ OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing, p. 26, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en> [Consulta: 23 de junio de 2015]

¹⁶⁴ *Ibidem*. p. 28.

escuelas (96% de la muestra) y 3,368 docentes (87%) de las 32 entidades.¹⁶⁵ Para 2013, México participó en las tres modalidades de la prueba.

Resultados

El primer paso para tener docentes que puedan hacer realidad el ofrecer una educación de calidad es que éstos se sientan llamados a ejercer tan importante labor en cualquier sistema educativo, que se sientan satisfechos con su empleo. De acuerdo con los resultados de TALIS 2013,¹⁶⁶ México se ubicó en la primera posición, de entre 34 países y entidades sub-nacionales participantes, en cuanto a la satisfacción de sus docentes con su empleo considerando todas las circunstancias, ya sean adversas o favorables, al registrar un 97.8% de docentes satisfechos, superior en 6.6 puntos porcentuales al promedio internacional de 91.2%; asimismo, 95.5% de los docentes mexicanos encuestados volverían a ser profesores si pudieran volver a elegir, como se observa en la tabla siguiente:

¹⁶⁵ Backhoff, E., y Pérez-Morán, J. C. (coords.) (2015). Segundo Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS 2013). Resultados de México. México: INEE. p. 10, Dirección URL: http://www.oecd.org/edu/school/Mexico-TALIS-2013_es.pdf [Consulta: 23 de junio de 2015]

¹⁶⁶ Debido a que las muestras, de centros escolares, docentes y directivos, fueron diferentes para cada país los resultados se presentan en términos porcentuales para que sean comparables.

TABLA 4.1 SATISFACCIÓN DE LOS DOCENTES CON SU EMPLEO, 2013

País	Las ventajas de ser profesor superan claramente las desventajas	Si pudiera elegir otra vez, volvería a elegir trabajar como docente	Me gustaría cambiarme a otro centro escolar si fuera posible	Lamento haber decidido ser docente	Disfruto trabajar en este centro escolar	Me pregunto si habría sido mejor elegir otra profesión	Considerando todo, estoy satisfecho con mi empleo
	%	%	%	%	%	%	%
Promedio	77.4	77.6	21.2	9.5	89.7	31.6	91.2
México	80.3	95.5	28.6	3.1	94.4	10.2	97.8
Malasia	98.3	92.8	41.3	5.4	94.2	8.8	97.0
España	79.5	88.2	20.1	6.3	89.4	21.2	95.1
Noruega	91.2	76.7	11.6	8.3	96.8	38.2	94.9
Bulgaria	62.8	70.2	19.8	14.6	90.6	42.6	94.6
Chile	78.9	83.8	34.0	13.9	88.2	31.9	94.6
Islandia	91.4	70.4	18.3	11.6	94.2	45.4	94.5
Italia	62.1	86.3	16.4	7.4	90.6	17.6	94.4
Israel	85.8	82.9	14.3	9.1	91.8	23.8	94.4
Portugal	70.5	71.6	24.0	16.2	92.8	44.5	94.1
Dinamarca	89.2	78.3	11.2	5.2	94.9	34.1	92.9
Chipre	86.9	85.3	23.2	7.1	84.8	25.9	92.9
Polonia	76.4	79.9	17.1	10.3	90.3	35.3	92.7
Croacia	71.9	80.4	16.0	5.7	85.5	31.7	91.4
Rumania	64.3	78.5	15.3	10.9	91.3	29.4	91.1
Letonia	60.7	67.6	15.7	12.0	92.4	36.5	91.0
Finlandia	95.3	85.3	16.2	5.0	90.8	27.5	91.0
Holanda	87.0	81.9	17.2	4.9	93.5	18.5	90.8
Australia	88.6	81.1	23.0	7.2	91.7	33.7	90.0
Estonia	69.3	70.3	15.7	10.2	80.7	37.0	90.0
Serbia	81.4	81.4	21.3	7.0	85.1	27.1	89.5
Estados Unidos	87.1	84.0	20.4	6.0	91.2	33.5	89.1
Eslovaquia	58.0	71.5	12.7	13.8	90.5	45.4	89.0
República Checa	53.0	73.3	10.5	8.2	88.8	29.8	88.6
Singapur	83.6	82.1	35.1	10.7	85.9	45.9	88.4
Brasil	60.5	69.7	15.0	13.5	93.7	32.3	87.0
Corea	85.8	63.4	31.2	20.1	74.4	40.2	86.6
Francia	58.5	76.1	26.7	9.4	90.6	26.0	86.4
Suecia	71.2	53.4	21.5	17.8	91.6	50.4	85.4
Japón	74.4	58.1	30.3	7.0	78.1	23.3	85.1
Entidades sub-nacionales							
Abu Dhabi (Emiratos Árabes Unidos)	80.1	77.5	30.7	11.7	86.8	35.1	88.9
Alberta (Canadá)	89.7	82.9	23.1	5.6	95.0	34.6	91.9
Inglaterra (Reino Unido)	83.6	79.5	31.0	7.9	87.2	34.6	81.8
Flandres (Bélgica)	84.6	85.4	12.8	5.1	94.5	22.7	95.3

Fuente: OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>

Referente a los docentes que lamentan serlo, México se posicionó en el último lugar, al registrar los niveles más bajos, con 3.1% de los encuestados, inferior en 6.4 puntos porcentuales al promedio internacional que fue de 9.5%. Estos resultados demuestran que, en vocación, la situación de los docentes es alentadora.

Por otra parte, México fue el país, de 30, en el que la menor cantidad de docentes de nivel secundaria completaron una educación o programa de entrenamiento de formación docente, como se muestra en la tabla siguiente:

TABLA 4.2 PORCENTAJE DE DOCENTES DE SECUNDARIA QUE COMPLETARON UNA EDUCACIÓN O PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO DE FORMACIÓN DOCENTE, 2013

País	Docentes que completaron una educación o programa de entrenamiento de formación docente	Elementos incluidos					
		Contenido de la asignatura (s) que enseña		Pedagogía de la asignatura (s) que enseña		Práctica en la asignatura (s) que enseña	
		Para todas las asignaturas	Para algunas asignaturas	Para todas las asignaturas	Para algunas asignaturas	Para todas las asignaturas	Para algunas asignaturas
		%	%	%	%	%	%
Promedio	89.8	72.5	22.6	69.6	22.7	67.1	22.0
Polonia	99.4	95.0	3.5	94.7	3.9	88.1	7.7
Singapur	99.1	77.8	19.4	82.0	16.2	82.6	15.8
Bulgaria	97.7	87.3	9.7	86.8	8.7	84.4	10.0
Australia	97.6	62.2	31.1	64.0	31.1	70.1	26.8
España	97.5	64.5	29.7	44.3	30.8	44.0	31.2
Rumania	97.1	84.2	12.1	82.4	13.2	81.6	11.8
Corea	96.1	90.4	8.9	83.6	12.5	79.0	13.0
Croacia	94.9	93.5	5.0	88.4	5.5	85.9	6.1
Estados Unidos	94.9	77.6	16.5	74.1	17.7	74.8	15.0
Estonia	94.4	78.2	17.4	78.2	16.2	69.0	19.8
Israel	93.6	77.1	19.2	74.8	20.8	75.7	19.7
Dinamarca	93.5	60.2	36.3	60.3	35.3	52.3	40.7
Noruega	92.5	51.4	45.1	50.6	45.2	50.7	42.5
Finlandia	92.5	77.1	19.0	75.1	21.3	69.2	25.2
Islandia	92.4	41.7	45.1	43.1	45.2	42.2	44.6
Malasia	92.1	77.0	21.2	75.8	22.9	75.0	23.3
Holanda	91.5	84.5	12.3	86.5	10.8	82.4	10.6
Letonia	90.8	86.4	10.4	85.1	11.3	80.4	11.9
Francia	90.1	85.0	10.6	66.0	10.6	72.5	8.6
Suecia	89.9	72.2	24.2	67.8	24.9	68.6	22.2
Chipre	89.7	69.8	27.1	61.7	29.5	56.1	30.7
Eslovaquia	89.4	65.4	27.7	63.2	25.2	54.2	25.3
Japón	87.8	71.2	27.3	67.6	29.7	69.5	28.2
Chile	85.7	61.0	31.0	60.0	29.4	56.8	27.2
Portugal	82.1	76.4	21.5	74.2	21.5	71.0	21.0
Italia	79.1	69.4	22.1	62.6	21.9	35.5	12.4
República Checa	76.7	57.2	37.8	55.4	36.0	51.8	34.3
Brasil	75.8	62.3	27.4	50.9	27.7	61.3	26.8
Serbia	71.4	80.4	12.5	75.0	13.7	65.0	13.1
México	61.5	67.4	23.2	64.3	24.9	57.7	23.9
Entidades sub-nacionales							
Abu Dhabi (Emiratos Árabes Unidos)	83.3	72.2	20.2	67.1	20.9	70.9	17.9
Alberta (Canadá)	98.3	44.2	48.8	49.1	45.9	51.5	41.6
Inglaterra (Reino Unido)	91.9	71.9	22.4	75.6	19.6	80.6	16.2
Flanders (Bélgica)	98.3	76.5	17.0	80.5	15.5	77.6	16.4

Fuente: OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>

El promedio de docentes que completaron una educación o programa de entrenamiento de formación docente de los países evaluados fue de 89.8%, superior en 28.3 puntos porcentuales al 61.5% que completaron la mencionada educación en México, que registró el porcentaje más bajo, seguido de Serbia que lo superó por 9.9 puntos porcentuales, con 71.4%. El contar con una educación de formación docente es el primer para ser profesor, ya que permite la adquisición de las herramientas pedagógicas necesarias para transmitir los conocimientos y habilidades a los educandos.

Los resultados anteriores se traducen en que, para el caso de México, entre 23.7% y 24.7% de los docentes, igualmente de secundaria, no se sienten

preparados respecto al contenido, a la pedagogía y / o la práctica de la (s) asignatura (s) que enseñan, como se muestra en el cuadro siguiente:

TABLA 4.3 PORCENTAJE DE DOCENTES DE SECUNDARIA QUE SE SIENTEN PREPARADOS O NO PARA LA ENSEÑANZA

País	Grado en qué los docentes se sienten preparados en los siguientes elementos de su enseñanza					
	Contenido de la asignatura (s) que enseña		Pedagogía de la asignatura (s) que enseña		Práctica en la asignatura (s) que enseña	
	No del todo o algo preparado	Bien o muy bien preparado	No del todo o algo preparado	Bien o muy bien preparado	No del todo o algo preparado	Bien o muy bien preparado
	%	%	%	%	%	%
Promedio	6.8	93.2	11.1	88.9	11.4	88.6
Rumania	0.2	99.8	1.5	98.5	1.9	98.1
Malasia	0.3	99.7	0.9	99.1	0.5	99.5
Israel	0.9	99.1	1.1	98.9	1.9	98.1
Eslovaquia	1.0	99.0	2.8	97.2	4.7	95.3
España	1.1	98.9	8.8	91.2	7.4	92.6
Serbia	1.1	98.9	3.0	97.0	2.3	97.7
Chipre	1.1	98.9	3.3	96.7	3.3	96.7
Letonia	1.4	98.6	3.1	96.9	4.8	95.2
República Checa	1.4	98.6	8.5	91.5	10.7	89.3
Brasil	1.6	98.4	7.2	92.8	3.5	96.5
Polonia	1.6	98.4	2.6	97.4	4.3	95.7
Croacia	1.7	98.3	7.6	92.4	10.8	89.2
Portugal	1.8	98.2	5.0	95.0	4.8	95.2
Estonia	2.1	97.9	3.1	96.9	6.2	93.8
Suecia	3.1	96.9	10.1	89.9	9.9	90.1
Chile	3.4	96.6	3.2	96.8	3.0	97.0
Italia	4.3	95.7	9.7	90.3	8.8	91.2
Estados Unidos	5.0	95.0	8.4	91.6	8.6	91.4
Holanda	7.0	93.0	14.7	85.3	18.5	81.5
Noruega	7.0	93.0	11.4	88.6	8.9	91.1
Dinamarca	7.3	92.7	15.5	84.5	12.0	88.0
Australia	7.4	92.6	9.4	90.6	8.7	91.3
Bulgaria	7.9	92.1	11.1	88.9	12.7	87.3
Francia	9.6	90.4	39.7	60.3	42.1	57.9
Singapur	14.2	85.8	19.8	80.2	21.2	78.8
Corea	16.8	83.2	19.3	80.7	21.9	78.1
Islandia	16.9	83.1	21.5	78.5	21.7	78.3
México	23.7	76.3	24.0	76.0	24.7	75.3
Japón	24.0	76.0	30.1	69.9	32.0	68.0
Finlandia	27.8	72.2	36.0	64.0	34.0	66.0
Entidades sub-nacionales						
Abu Dhabi (Emiratos Árabes Unidos)	3.0	97.0	3.9	96.1	2.6	97.4
Alberta (Canadá)	11.5	88.5	11.1	88.9	9.7	90.3
Inglaterra (Reino Unido)	6.9	93.1	9.5	90.5	7.2	92.8
Flanders (Bélgica)	4.5	95.5	7.4	92.6	9.9	90.1

Fuente: OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>

Referente al contenido de las asignaturas que enseñan los profesores mexicanos, 76.3% se sintió bien o muy bien preparado, 16.9 puntos porcentuales por debajo del promedio de 93.2%; en cuanto a la pedagogía de la asignatura que enseña, 76.0% se sintió bien o muy bien preparado, 12.9 puntos porcentuales debajo de la media de 88.9%; concerniente a la práctica en la asignatura que enseña, 24.7% se sintió bien o muy bien preparado, 13.3 puntos porcentuales por debajo del promedio. Esta situación

Debido a que 61.5% de los docentes mexicanos encuestados completaron una educación o programa de entrenamiento de formación docente, y poco más de

75.0% se sienten preparados para dar clase, es menester evaluarlos para determinar las capacitaciones más urgentes que necesitan para superar esta situación. Al respecto, siguiendo con los resultados de TALIS 2013, 95.2% de los docentes mexicanos cursaron alguna actividad de desarrollo profesional en los últimos 12 meses precedentes a la encuesta, como se muestra en la tabla siguiente:

TABLA 4.4 DESARROLLO PROFESIONAL RECIENTE DE DOCENTES DE SECUNDARIA Y COSTO PERSONAL IMPLICADO, 2008 Y 2013

País	Porcentaje de docentes que tomaron alguna actividad de desarrollo profesional en los últimos 12 meses (o 18 meses) ¹		Porcentaje de docentes que tuvieron que pagar por nada, algo o todo por las actividades de desarrollo profesional tomadas					
			Nada		Algo		Todo	
	2008	2013	2008	2013	2008	2013	2008	2013
	%	%	%	%	%	%	%	%
Promedio	87.6	87.7	61.5	63.6	28.8	26.7	9.7	9.7
Malasia	91.7	96.0	43.5	46.9	52.7	49.6	3.9	3.5
Australia	96.7	95.8	74.5	75.0	24.3	23.5	1.2	1.5
México	91.5	95.2	43.2	59.3	38.0	26.4	18.8	14.3
Polonia	90.4	93.5	44.2	61.0	45.1	26.8	10.7	12.2
Estonia	92.7	92.0	72.5	69.2	25.6	28.9	2.0	1.9
Corea	91.9	91.2	27.1	25.2	58.5	64.1	14.4	10.7
Islandia	77.1	90.7	67.8	61.3	27.8	32.7	4.5	6.0
Brasil	83.0	89.5	54.8	58.3	26.9	22.0	18.3	19.7
Noruega	86.7	86.5	79.8	80.8	17.0	15.5	3.3	3.7
Dinamarca	75.6	86.1	77.3	85.1	16.3	13.2	6.4	1.8
Portugal	85.8	84.8	50.3	42.9	25.2	24.4	24.5	32.7
España	100.0	83.7	54.8	57.0	29.6	31.0	15.6	12.1
Bulgaria	88.3	83.1	73.4	84.9	20.5	12.1	6.1	3.0
Italia	84.6	74.9	68.7	69.2	13.7	16.6	17.6	14.2
Eslovaquia	75.0	72.9	70.4	54.4	24.1	31.6	5.5	14.0
Entidades sub-nacionales								
Flanders (Bélgica)	90.3	87.2	81.4	87.0	15.3	9.6	3.2	3.5

Fuente: OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>

1 En 2008, los docentes fueron cuestionados acerca de su participación en actividades de desarrollo profesional en los 18 meses precedentes a la encuesta. En 2013, se cuestionó lo mismo pero sólo referente a los 12 meses precedentes a la encuesta.

En este caso, México sí superó el promedio de los países encuestados, en 2008, por 3.9 puntos porcentuales, al registrar un 91.5% de docentes que tomaron alguna actividad de desarrollo profesional en los 18 meses previos a la encuesta; mientras que en 2013, por 7.5%, al registrar un 95.2% de docentes que tomaron alguna actividad de desarrollo profesional en los 12 meses previos a la encuesta. Sin embargo, no basta con recibir capacitación, ésta tiene que verse reflejada en el incremento del aprovechamiento escolar.

En cuanto al gasto que las actividades de desarrollo profesional tomadas implicaron para los docentes mexicanos en 2013, para 59.3% no involucró gasto alguno, 26.4% tuvo que ocuparse de parte del gasto y 14.3% asumió el gasto total. Empero que la situación en cuanto al gasto por parte de los docentes para su

desarrollo profesional es más favorable en otros países; en México ha mejorado la situación con respecto a sus resultados de 2008, en los que se mostró que más de la mitad de los docentes tuvieron que asumir el gasto de parte o la totalidad de sus actividades de desarrollo profesional.

Respecto a la evaluación docente, de acuerdo con los resultados de TALIS 2013, más de 95.0% de los docentes mexicanos ha participado en algún tipo de evaluación, ya sea por su director, otros docentes, personal externo al centro escolar, entre otros, como se ilustra en la tabla siguiente:

TABLA 4.5 DOCENTES QUE NUNCA RECIBIERON EVALUACIÓN FORMAL, 2013

País	Nunca evaluado formalmente por su director	Nunca evaluado formalmente por otros miembros del equipo de administración escolar	Nunca evaluado formalmente por su mentor	Nunca evaluado formalmente por otros docentes	Nunca evaluado formalmente por externos	Generalmente nunca formalmente evaluado
	%	%	%	%	%	%
Promedio	13.8	29.8	51.6	52.5	37.5	7.4
Italia	74.7	88.0	89.9	89.7	88.8	70.1
España	61.5	71.3	80.7	83.1	52.8	36.3
Finlandia	27.6	85.8	92.4	91.9	77.7	25.9
Islandia	30.0	43.8	84.4	76.5	52.3	20.7
Brasil	19.6	25.9	41.0	53.9	58.0	13.4
Bulgaria	18.0	25.7	50.6	39.3	14.7	10.2
Dinamarca	10.3	30.7	82.0	62.6	76.1	9.0
Noruega	5.9	17.7	52.6	60.1	56.3	5.9
México	11.7	21.2	53.3	49.4	19.4	4.6
Chile	7.3	13.6	60.3	45.1	52.9	4.1
Japón	6.8	27.6	44.4	40.8	32.4	3.8
Suecia	9.2	58.7	75.4	69.9	29.3	3.6
Australia	28.5	7.1	25.9	50.1	77.9	2.8
Croacia	7.8	38.1	21.2	64.3	13.9	2.6
Portugal	17.1	56.0	26.1	28.9	62.2	2.4
Holanda	48.6	7.9	84.3	71.0	46.8	2.4
Serbia	3.3	23.9	9.9	33.2	8.7	2.2
Letonia	2.0	5.3	53.5	24.3	10.9	2.0
Estonia	2.4	8.1	30.8	25.1	8.4	1.7
Israel	0.9	12.8	24.4	48.2	28.5	0.9
Malasia	1.7	6.8	15.7	12.5	0.9	0.9
Francia	6.2	72.7	62.2	81.4	7.2	0.7
República Checa	0.2	7.7	67.2	55.4	6.9	0.2
Chipre	3.7	43.3	46.3	59.5	19.7	0.0
Corea	2.5	16.9	35.8	6.2	42.7	0.0
Polonia	0.4	53.0	75.5	74.1	16.0	0.0
Rumania	0.0	5.5	42.9	28.5	5.3	0.0
Singapur	0.6	0.0	46.3	73.1	53.4	0.0
Eslovaquia	0.6	4.5	61.5	42.4	17.8	0.0
Estados Unidos	1.3	31.9	48.6	63.7	72.5	0.0
Entidades sub-nacionales						
Abu Dhabi (Emiratos Árabes Unidos)	0.8	7.2	25.5	46.2	36.6	0.0
Alberta (Canadá)	18.3	48.6	77.3	74.5	81.4	16.1
Inglaterra (Reino Unido)	16.7	2.8	22.0	10.9	41.8	0.0
Flanders (Bélgica)	11.6	43.9	40.7	60.8	38.7	2.1

Fuente: OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>

El promedio de los países encuestados reportó que más del 90.0% de los docentes participó en algún tipo de evaluación formal; siendo las evaluaciones realizadas por los directores las que registraron el mayor porcentaje con 86.2%,

seguido de las realizadas por otros miembros de la administración escolar con 70.2% y de las aplicadas por personal externo con 62.5%. El caso de México, más del 75.0% de los docentes han sido evaluados por alguno de los tres actores mencionados; no obstante, es menester que sus resultados sean tomados en cuenta para la toma de decisiones dirigidas a atender las áreas de oportunidad identificadas, de otra manera, la evaluación no tendría mayor impacto aunque se aplicara al 100.0%.

Seis fueron los métodos de evaluación formal acerca de los que se encuestó a los docentes, el que más participación registró en promedio por los países participantes fue el análisis de los resultados de los estudiantes, con 95.3%, seguido del de observaciones directas de la clase, con 94.9%; en el caso de México, los métodos con el mayor porcentaje de docentes fueron los mismos que los del promedio, para el primero registró un porcentaje de 99.1% y para el segundo, uno de 99.5%, ambos superiores al promedio, como se observa en la tabla siguiente:

TABLA 4.6 MÉTODOS DE EVALUACIÓN FORMAL DE DOCENTES, 2013

País	Observaciones directas de la clase	Encuestas a estudiantes acerca de la enseñanza	Evaluación de conocimientos a docentes	Análisis de los resultados de los estudiantes	Discusión de la autoevaluación de docentes	Discusión acerca de la retroalimentación recibida de padres y tutores
	%	%	%	%	%	%
Promedio	94.9	78.8	75.6	95.3	81.1	88.7
Rumania	100.0	94.3	98.6	100.0	97.6	100.0
Singapur	100.0	74.5	96.8	98.5	97.1	92.6
Malasia	100.0	78.9	92.6	100.0	93.4	98.1
México	99.5	88.2	89.5	99.1	89.4	90.9
Estonia	98.6	96.6	88.9	98.0	96.0	98.8
Holanda	98.8	94.4	88.6	94.3	88.0	74.7
Polonia	100.0	99.1	88.1	100.0	89.9	98.0
Bulgaria	100.0	82.6	85.0	97.1	68.5	85.1
Chipre	97.6	50.5	83.5	84.0	61.3	62.7
Israel	97.9	84.1	83.4	97.9	91.5	80.3
Corea	100.0	93.8	82.2	98.7	79.9	81.4
Serbia	97.6	57.0	80.2	86.8	70.6	86.3
Chile	100.0	58.2	80.1	97.4	83.6	90.8
Brasil	92.9	88.4	78.9	98.1	79.6	91.6
Eslovaquia	100.0	92.5	78.9	100.0	85.1	95.3
Australia	94.6	75.9	76.6	94.2	87.9	86.9
Letonia	100.0	100.0	76.5	100.0	99.1	100.0
República Checa	100.0	96.8	74.7	99.6	93.5	97.8
Francia	95.5	29.9	74.0	93.5	43.7	85.2
Estados Unidos	100.0	60.1	72.1	93.3	73.7	90.5
Noruega	96.0	76.7	69.3	99.8	84.0	90.3
Dinamarca	90.7	78.8	66.5	95.7	79.1	95.3
Japón	98.4	86.5	63.6	97.6	92.1	86.8
Suecia	96.3	91.5	63.4	99.4	69.3	87.4
Portugal	96.2	48.2	56.8	90.3	85.3	72.5
Italia	73.7	52.3	45.2	88.4	62.2	82.8
Islandia	72.0	71.8	41.3	92.1	61.3	77.4
Finlandia	78.3	85.3	37.8	73.8	60.1	97.9
España	59.3	72.4	34.3	97.1	78.9	90.1
Croacia	99.6	95.0	n.a.	93.7	80.0	92.9
Entidades sub-nacionales						
Abu Dhabi (Emiratos Árabes Unidos)	100.0	92.6	97.7	99.1	92.3	99.8
Alberta (Canadá)	99.8	69.7	80.9	92.4	85.7	92.8
Inglaterra (Reino Unido)	100.0	81.7	84.2	99.4	88.6	79.1
Flanders (Bélgica)	99.2	61.2	81.5	87.3	60.6	87.0

Fuente: OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>

n.a. No aplicable.

En contraste, la evaluación de conocimientos a docentes, fue el método menos utilizado por los países participantes, con 75.6%; en el caso de México, este método registró 13.9 puntos porcentuales más que el promedio: 89.5%, además no fue el menos usado.

La información obtenida de las evaluaciones a docentes implicaron ciertas medidas, la más usual, en promedio entre los países partícipes, fue el desarrollo de planes de formación docente, con 84.5%; en contraste, la menos utilizada fue la imposición de sanciones materiales (como la reducción de salarios), con 21.9%; en el caso de México, la medidas tomadas fueron similares, la primera fue la más usada con 83.1%, 1.4 puntos porcentuales debajo del promedio, mientras que la segunda fue la menos con 8.5%, 13.4 puntos porcentuales por debajo del promedio, como se ilustra en la tabla siguiente:

TABLA 4.7 RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FORMAL A DOCENTES, 2013

País	Un plan de formación se desarrolla para cada docente	Se imponen sanciones materiales (como reducción de salarios)	Se asigna un mentor para ayudar al docente a mejorar su enseñanza	Existe un cambio en la responsabilidad de trabajo del docente	Existe un cambio en el salario del docente	Existe un cambio en la probabilidad de ascenso	Despido o no renovación de contrato
	%	%	%	%	%	%	%
Promedio	84.5	21.9	72.5	70.1	34.3	55.7	56.0
Corea	100.0	5.1	91.1	96.7	49.3	68.2	23.2
Singapur	100.0	78.6	100.0	100.0	87.6	96.7	86.7
Israel	99.0	5.1	91.7	90.3	14.1	72.3	72.7
Holanda	96.8	18.5	99.4	82.8	39.2	71.9	96.2
Malasia	96.7	10.5	92.6	97.9	19.9	54.2	2.6
Estados Unidos	96.6	23.2	86.5	66.4	14.0	68.1	94.6
Serbia	95.4	26.3	65.1	64.0	11.5	38.0	22.2
Dinamarca	92.6	n.a.	61.5	86.7	7.3	54.4	68.8
Australia	92.4	5.4	98.3	79.8	14.2	80.4	68.3
Letonia	91.7	34.4	62.7	93.9	68.0	57.0	58.4
Chile	91.1	20.4	66.2	61.5	22.8	47.1	68.6
Rumania	90.4	47.7	78.3	55.7	38.2	87.9	49.3
Suecia	90.3	78.8	80.3	86.8	45.4	63.0	73.5
Croacia	88.7	a	53.0	56.1	a	62.7	13.9
Chipre	88.0	8.2	85.1	50.0	6.6	69.9	40.4
Brasil	87.9	11.5	82.9	50.4	25.4	46.7	59.4
República Checa	85.3	60.6	73.1	59.8	93.6	55.1	78.6
Bulgaria	85.3	22.6	65.6	71.4	83.5	63.9	76.8
Japón	83.4	8.7	44.5	52.7	11.4	14.5	9.0
México	83.1	8.5	48.4	37.0	15.5	39.9	23.5
Estonia	81.7	15.6	77.2	90.2	73.9	63.7	69.9
Polonia	80.7	12.3	61.4	66.3	62.7	37.7	79.8
Italia	75.4	6.5	71.4	50.0	22.9	6.0	29.4
Eslovaquia	73.9	56.3	57.3	65.3	75.7	57.1	83.2
Noruega	68.0	5.4	63.0	87.9	2.6	29.7	59.4
Francia	67.2	11.2	85.9	48.9	26.5	65.8	27.1
Finlandia	65.3	6.4	48.3	73.4	49.1	39.2	70.3
Portugal	64.1	0.0	54.7	48.9	3.6	35.6	24.2
Islandia	62.1	6.1	59.1	62.3	16.6	55.2	76.6
España	48.8	0.9	25.4	42.3	2.9	26.9	28.3
Entidades sub-nacionales							
Abu Dhabi (Emiratos Árabes Unidos)	96.2	21.7	79.9	76.4	38.1	60.7	55.1
Alberta (Canadá)	95.6	4.5	88.9	71.3	3.0	69.3	80.3
Inglaterra (Reino Unido)	100.0	78.2	100.0	91.1	66.1	96.6	81.4
Flanders (Bélgica)	71.3	2.3	81.0	65.3	0.9	50.1	89.3

Fuente: OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>

n.a. No aplicable.

Estos resultados muestran que la situación del país es similar a la del resto de los países colaboradores; al desarrollar planes de formación para superar las debilidades de enseñanza detectadas en la evaluación; no obstante, la diferencia estriba en el correcto desarrollo del plan de formación, ya que si éste no contribuye a mejorar las capacidades de enseñanza de los docentes el efecto no será el deseado.

4.1.2. Pruebas nacionales a docentes: PNCM y Evaluación Universal

4.1.2.1. Programa Nacional de Carrera Magisterial

Dentro del ANMEB, se estableció que el Gobierno Federal fuera el encargado de aplicar la evaluación a todos los elementos del SEN, entre ellos los docentes. La

materialización de esto se logró mediante la implementación del PNCM, el cual se planteó “estimular la calidad de la educación y establecer un medio claro de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro.”¹⁶⁷

La SEP define al PNCM como un sistema de estímulos para los profesores de educación básica que tiene como propósito coadyuvar a elevar la calidad de la educación, mediante el reconocimiento y apoyo a los docentes, así como el mejoramiento de sus condiciones laborales, educativas y de vida.¹⁶⁸

*Es un sistema de promoción horizontal, en donde los profesores participan de forma voluntaria e individual y tienen la posibilidad de incorporarse o promoverse, si cubren todos los requisitos y se evalúan conforme a lo indicado en los Lineamientos Generales de Carrera Magisterial. El programa consta de cinco niveles "A", "B", "C", "D" y "E", en donde el docente puede acceder a niveles superiores de estímulo, sin que exista la necesidad de cambiar de actividad.*¹⁶⁹

Los primeros lineamientos del PNCM se emitieron en enero de 1993, haciéndose retroactivos para el año anterior; en ellos se establecieron tres vertientes de participación: la primera incluyó a los docentes que interactúan directamente con los alumnos, profesores frente a grupo de educación preescolar, primaria, secundaria y grupos afines; la segunda, a los profesores en funciones directivas y de supervisión (subdirectores, directores e inspectores); y la tercera, a los docentes o directivos en actividades técnico-pedagógicas.¹⁷⁰

¹⁶⁷ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, Diario Oficial de la Federación, 19 de mayo de 1992, Dirección URL: <http://dof.gob.mx/index.php?year=1992&month=05&day=19> [Consulta: 26 de agosto de 2014].

¹⁶⁸ Secretaría de Educación Pública, Programa Nacional de Carrera Magisterial, Presentación, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/cncm_pncm#.VWZ1DM9_Okq [Consulta: 06 de mayo de 2015].

¹⁶⁹ *Idem.*

¹⁷⁰ Secretaría de Educación Pública, Coordinación Nacional de Carrera Magisterial, *Antología de Carrera Magisterial*, 2001, p. 55, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3420/2/images/ANTOLOGIA_2001.pdf [Consulta: 26 de agosto de 2014].

En cuanto a la manera en que se evaluaba a los profesores frente a grupo, se estableció la forma para incorporarse al programa u obtener una promoción, la cual estaba integrada por cinco factores: antigüedad, con un valor de 10 puntos; grado académico, con un valor de 15 puntos; preparación profesional, con un valor de 25 puntos; curso de actualización y superación, con un valor de 15 puntos; y desempeño profesional, con valor de 35 puntos.¹⁷¹ Dentro de este último es en donde se consideraba el aprovechamiento escolar de los educandos, con un valor de 7 puntos, de un total de 100.

Cabe recordar que los expertos en el tema consideran al concepto de calidad, dentro de la educación, como el aprovechamiento académico de los alumnos en términos de conocimientos, habilidades y destrezas. Por tanto, la calidad en la educación es medible mediante el logro educativo de los educandos.

En 1998, dichos lineamientos sufrieron una reforma, en respuesta a lo que se gestaba en la época:

Una aspiración de las sociedades es aumentar la calidad de la formación de los miembros que las integran. Debido a las transformaciones que se han operado en los últimos tiempos y que ha originado formas novedosas de interacción entre los diferentes países, dicha aspiración se ha convertido en una necesidad imperiosa: únicamente con una formación integral se puede lograr el nivel de competitividad exigido por los procesos de modernización y globalización. Para poder enfrentar los retos impuestos por las actuales exigencias internacionales es indispensable fortalecer la educación nacional.¹⁷²

Con dicha reforma se modificó el puntaje de los factores del sistema de evaluación de carrera magisterial, se aumentó el valor del aprovechamiento escolar, como se muestra en el cuadro siguiente:

¹⁷¹ *Idem.*

¹⁷² Lineamientos del Programa Nacional de Carrera Magisterial, 1998, Dirección URL: <http://148.235.6.204/carmag/uploads/2012/lineamientos/LINEAMIENTOS%20GENERALES%20HASTA%20LA%20ETAPA%20XX.pdf>

CUADRO 4.1 PUNTAJES DEL PROGRAMA NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL, 1998

Factores	Puntajes Máximos		
	Primera Vertiente	Segunda Vertiente	Tercera Vertiente
1 Preparación Profesional	28	28	28
2 Cursos de Actualización y Superación Profesional	17	17	17
3 Antigüedad	10	10	10
4 Grado Académico	15	15	15
5 Desempeño Profesional	10	10	10
6 Aprovechamiento Escolar	20	----	----
Desempeño Escolar	----	20	----
Apoyo educativo	----	----	20
Total	100	100	100

Fuente: Lineamientos generales del Programa Nacional de Carrera Magisterial de 1998, p.22.

El puntaje de aprovechamiento escolar era el segundo más alto, con 20, sólo superado por el de preparación profesional, con 28, después de éstos estaba el de cursos de actualización, con 17; en contraparte, los factores que tenían menor puntaje eran los de antigüedad y desempeño profesional, con 10 cada uno. No obstante que se otorga un mayor puntaje al aprovechamiento escolar, es hasta 2006 que la SEP impulsa la aplicación de la prueba ENLACE y sus resultados son tomados en cuenta para evaluar el factor de aprovechamiento escolar.

Para 2011, se reformaron una vez más los lineamientos del PNCM, otorgando aún un puntaje mayor al factor de aprovechamiento escolar, como se muestra continuación:

CUADRO 4.2 PUNTAJES DEL PROGRAMA NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL, 2011

Factores	Puntajes Máximos		
	Primera Vertiente	Segunda Vertiente	Tercera Vertiente
1 Aprovechamiento Escolar	50	40	30
2 Formación Continua	20	20	20
3 Actividades Curriculares	20	20	20
4 Preparación Profesional	5	5	5
5 Antigüedad	5	5	5
6 Gestión Escolar	----	10	----
Apoyo educativo	----	----	20
Total	100	100	100

Fuente: Lineamientos generales del Programa Nacional de Carrera Magisterial de 2011, p.29.

Con esta última reforma el factor de aprovechamiento escolar fue el que contó con la más alta consideración para cada una de las vertientes, para la primera representó la mitad del total, 50 puntos; para la segunda, 40; y para la tercera, 30. Esto resalta la creciente importancia que se le ha ido otorgando al

aprovechamiento escolar de los educandos como una medida más para valorar el desempeño profesional de los docentes.

En la siguiente tabla se muestra la evaluación del puntaje de cada uno de los factores que integraron el PNCM, para docentes frente a grupo, durante el tiempo que estuvo vigente:

CUADRO 4.3 PUNTAJES DEL PROGRAMA NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL, 1993-2011

Factores	1993	1998	2011
1 Aprovechamiento Escolar	n.a.	20	50
2 Actividades Curriculares	n.a.	n.a.	20
3 Formación Continua / Cursos de Actualización y Superación Profesional	15	17	20
4 Preparación Profesional	25	28	5
5 Antigüedad	10	10	5
6 Grado Académico	15	15	n.a.
7 Desempeño Profesional	35	10	n.a.
Total	100	100	100

Fuente: Elaboración propia con base en los Lineamientos generales del Programa Nacional de Carrera Magisterial de 2011, p.29, Lineamientos generales del Programa Nacional de Carrera Magisterial de 1998, p.22, y Secretaría de Educación Pública, Coordinación Nacional de Carrera Magisterial, *Antología de Carrera Magisterial*, 2001, p. 55, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3420/2/images/ANTOLOGIA_2001.pdf
n.a. no aplicable.

De los cinco factores considerados inicialmente por el programa, dos fueron descartados durante el periodo, “Grado Académico” y “Desempeño Profesional”, y se sumaron dos, “Aprovechamiento Escolar” y “Actividades Curriculares”, para terminar igualmente con cinco; de éstos el que tuvo el mayor aumento fue el de “Aprovechamiento Escolar”, al no estar considerado inicialmente y contar con la mitad del puntaje al final del periodo, lo cual implicaba que las capacidades de los docentes tenían que verse reflejadas en el aprovechamiento o logro educativo de los educandos, que es el fin último de la evaluación, así como en su preparación y desempeño profesional, como se planteó inicialmente. De acuerdo con la Auditoría Superior de la Federación, los alumnos de profesores participantes en el programa obtenían mayor aprovechamiento escolar:

[...] el logro educativo alcanzado en la prueba ENLACE por los alumnos de educación básica pública de primaria con docentes en el PNCM fue superior

al obtenido por los alumnos con docentes que no participaron en el programa: en español, fue de 563.2 puntos, superior en 5.4% (29.0 puntos); en matemáticas, de 587.2 puntos, superior en 5.5% (30.7 puntos), y en ciencias, de 527.9 puntos, superior en 4.1% (20.9 puntos).¹⁷³

Sin embargo, debido a que la participación de los docentes en el programa era voluntaria y limitada a los miembros del SNTE, no todos participaban, por lo que no es posible notar un aumento generalizado en el logro educativo.

Resultados

Desde la implementación del PNCM, en 1992, hasta la etapa 21, en 2012, se inscribieron cada vez menos docentes, disminuyeron en 49.9%, al pasar de 71,184 docentes que se incorporaron en 1992 a 35,690 en 2012, como se muestra en el cuadro siguiente:

¹⁷³ Auditoría Superior de la Federación, Auditoría de Desempeño: 12-0-11100-07-0276 "Carrera Magisterial", Cuenta Pública 2012, México, 2013, p.5.

TABLA 4.8 INSCRIPCIONES AL PROGRAMA NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL, 1992-2012

Año	Total		Docentes frente a grupo		Directivos y supervisores		Profesores en actividades técnico-pedagógicas	
	Absolutos	Part. (%)	Absolutos	Part. (%)	Absolutos	Part. (%)	Absolutos	Part. (%)
TMCA	3.5	n.a.	1.9	n.a.	12.4	n.a.	10.0	n.a.
Var	99.5	n.a.	46.0	n.a.	941.9	n.a.	570.5	n.a.
Total	454,930	100.0	367,587	100.0	66,835	100.0	20,508	100.0
2012	35,690	7.8	33,310	9.1	1,777	2.7	603	2.9
2011	16,829	3.7	15,244	4.1	1,164	1.7	421	2.1
2010	15,013	3.3	13,094	3.6	1,419	2.1	500	2.4
2009	9,908	2.2	8,290	2.3	1,224	1.8	394	1.9
2008	13,057	2.9	11,471	3.1	999	1.5	587	2.9
2007	10,044	2.2	8,803	2.4	900	1.3	341	1.7
2006	7,076	1.6	5,812	1.6	962	1.4	302	1.5
2005	7,031	1.5	6,039	1.6	722	1.1	270	1.3
2004	8,072	1.8	6,894	1.9	797	1.2	381	1.9
2003	11,191	2.5	9,550	2.6	1,066	1.6	575	2.8
2002	8,641	1.9	7,055	1.9	996	1.5	590	2.9
2001	9,166	2.0	7,252	2.0	985	1.5	929	4.5
2000	6,563	1.4	5,224	1.4	866	1.3	473	2.3
1999	11,695	2.6	9,666	2.6	1,446	2.2	583	2.8
1998	16,648	3.7	13,685	3.7	2,270	3.4	693	3.4
1997	18,762	4.1	15,451	4.2	2,338	3.5	973	4.7
1996	23,185	5.1	18,899	5.1	3,210	4.8	1,076	5.2
1995	32,777	7.2	26,641	7.2	4,821	7.2	1,315	6.4
1994	39,629	8.7	31,371	8.5	6,527	9.8	1,731	8.4
1993	47,671	10.5	35,729	9.7	9,354	14.0	2,588	12.6
1992	71,184	15.6	48,626	13.2	18,515	27.7	4,043	19.7
n.e.	35,098	7.7	29,481	8.0	4,477	6.7	1,140	5.6

Fuente: INEE (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. México: INEE, p. 65.

TMCA: Tasa Media de Crecimiento Anual.

Var.: Variación.

En el periodo 1992-2012, el primer año fue en el que más docentes se incorporaron al programa, al inscribirse 71,184, que representaron 15.6% del total a 2012; en contraste, el año 2000 fue en el que se incorporaron menos: 6,563, que significaron 1.4% del total a 2012, menor en 10.0 puntos porcentuales del año en que se incorporaron más. Cabe resaltar que en el cuadro anterior no se consideran las bajas del programa, por renuncia, jubilación, defunción, entre otras.

Además de lo anterior, es menester considerar qué porcentaje del total de docentes se encuentran inscritos en el programa, a fin de notar si el comportamiento es congruente con la disminución de incorporaciones; esta situación se ilustra en la tabla siguiente:

TABLA 4.9 DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA, INSCRITOS Y EVALUADOS EN EL PNCM, NACIONAL, 1994-2013

Año	Total de docentes de educación básica	Docentes inscritos		Docentes evaluados							
				Total		Docentes frente a grupo		Directivos y supervisores		Profesores en actividades técnico-pedagógicas	
				Absolutos	Part. (%)	Absolutos	Part. (%)	Absolutos	Part. (%)	Absolutos	Part. (%)
(a)	(b)	c = b/a	(d)	e = d/b	(f)	g = f/b	(h)	i = h/b	(j)	k = j/b	
Var (%)	38.6	(11.1) ¹	n.a.	(35.3)	n.a.	(32.6)	n.a.	(45.8)	n.a.	(52.9)	n.a.
TMCA (%)	1.7	(0.7) ¹	n.a.	(2.3)	n.a.	(2.1)	n.a.	(3.2)	n.a.	(3.9)	n.a.
2013	1,196,347	n.d.	n.a.	314,795	n.a.	272,878	86.7	27,110	8.6	14,807	4.7
2012	1,186,764	454,930	38.3	371,108	81.6	316,394	85.3	35,581	9.6	19,133	5.2
2011	1,175,535	665,819	56.6	417,676	62.7	353,482	84.6	42,512	10.2	21,682	5.2
2010	1,164,686	629,292	54.0	399,252	63.4	346,349	86.7	34,408	8.6	18,495	4.6
2009	1,156,506	635,051	54.9	377,460	59.4	322,032	85.3	36,118	9.6	19,310	5.1
2008	1,144,093	645,919	56.5	345,316	53.5	292,811	84.8	35,802	10.4	16,703	4.8
2007	1,125,790	681,202	60.5	370,075	54.3	311,471	84.2	39,449	10.7	19,155	5.2
2006	1,107,418	589,312	53.2	381,978	64.8	320,444	83.9	40,428	10.6	21,106	5.5
2005	1,078,942	627,095	58.1	409,774	65.3	344,799	84.1	42,942	10.5	22,033	5.4
2004	1,060,143	627,095	59.2	422,869	67.4	354,963	83.9	44,922	10.6	22,984	5.4
2003	1,045,793	696,043	66.6	437,538	62.9	370,579	84.7	45,024	10.3	21,935	5.0
2002	1,040,361	700,716	67.4	464,474	66.3	392,455	84.5	48,182	10.4	23,837	5.1
2001	1,024,804	703,082	68.6	506,178	72.0	411,066	81.2	52,828	10.4	42,284	8.4
2000	1,008,584	677,473	67.2	558,984	82.5	468,752	83.9	59,016	10.6	31,216	5.6
1999	987,014	737,607	74.7	602,598	81.7	506,602	84.1	64,651	10.7	31,345	5.2
1998	959,013	701,426	73.1	617,255	88.0	513,692	83.2	66,273	10.7	37,290	6.0
1997	946,505	687,277	72.6	597,931	87.0	497,725	83.2	64,612	10.8	35,594	6.0
1996	914,833	673,198	73.6	585,682	87.0	484,864	82.8	65,871	11.2	34,947	6.0
1995	894,076	639,198	71.5	568,886	89.0	467,632	82.2	64,281	11.3	36,973	6.5
1994	863,042	511,795	59.3	486,205	95.0	404,766	83.3	50,000	10.3	31,439	6.5

Fuente: Elaboración propia con datos de los Análisis Estadísticos del PNCM de las etapas 3 a 20; del Informe de Resultados del factor preparación profesional de carrera magisterial, evaluación 2013; de SEN estadística histórica nacional; y de INEE (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. México: INEE, p. 65.

TMCA: Tasa Media de Crecimiento Anual.

Var.: Variación.

1 La Var. y la TMCA sólo consideran el periodo 1994-2012.

En el periodo 1994-2013, el total de docentes de educación básica aumentó en 38.6%, al pasar de 863,042 en 1994 a 1,196,347 en 2013; en contraste el total de docentes evaluados en el PNCM decreció en 35.3%, al pasar de 486,205 en 1994 a 314,795 en 2013.

Cabe resaltar que el total de docentes inscritos en el programa también disminuyó, situación que explica el menor número de evaluados; no obstante, el número de inscritos decreció en menor medida: en 11.1% en el periodo 1994-2012, al pasar de 511,795 en 1994, que representaron el 59.3% del total de docentes de educación básica, a 454,930 en 2012, que ascendieron a 38.3% del total para ese

año. En términos relativos, el total de docentes evaluados disminuyó en 13.4 puntos porcentuales con respecto al total de inscritos al programa, al pasar de 95.0% (486,205) en 1994 a 81.6% (371,108) en 2014.

Lo anterior pone de relieve el desinterés de los docentes por participar en el programa, a pesar de los incentivos económico que implicaba; igualmente, la disminución de docentes inscritos y evaluados en el PNCM no fue congruente con el comportamiento del total de docentes de educación básica, ya que éste aumentó.

En cuanto al desempeño profesional de los docentes, éste tuvo un puntaje de 10 a partir de 1998 y hasta 2011, año en que se eliminó dicha variable; el número de docentes que alcanzaron el máximo de puntos en dicho factor aumentó en 37.8% en el periodo 1999-2011, al pasar de 206,106 en 1999 a 283,913 en 2011; mientras que los que obtuvieron 5 puntos o menos disminuyeron en 56.6%, al pasar de 19,515 en 1999 a 8,468 en 2011, como se muestra en el cuadro siguiente:

TABLA 4.10 RESULTADO DEL FACTOR DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL PNCM, 1999-2011

Año	Total	Puntaje Desempeño profesional					
		5 o menos	6	7	8	9	10
	a = b+c+d+e+f+g	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)	(g)
TMCA (%)	(3.0)	(6.7)	(15.0)	(17.4)	(16.2)	(7.3)	2.7
Var. (%)	(30.7)	(56.6)	(85.7)	(89.9)	(88.0)	(59.7)	37.8
2011 Absolutos	417,676	8,468	398	1,138	9,468	114,291	283,913
Part. (%)	100.0	2.0	0.1	0.3	2.3	27.4	68.0
2010 Absolutos	399,252	7,622	407	1,286	10,826	116,989	262,122
Part. (%)	100.0	1.9	0.1	0.3	2.7	29.3	65.7
2009 Absolutos	377,460	12,506	357	1,408	11,681	114,122	237,386
Part. (%)	100.0	3.3	0.1	0.4	3.1	30.2	62.9
2008 Absolutos	345,316	15,829	332	1,254	11,170	104,465	212,266
Part. (%)	100.0	4.6	0.1	0.4	3.2	30.3	61.5
2007 Absolutos	370,075	10,735	389	1,497	13,385	116,877	227,192
Part. (%)	100.0	2.9	0.1	0.4	3.6	31.6	61.4
2006 Absolutos	381,978	14,881	462	1,785	15,576	124,713	224,561
Part. (%)	100.0	3.9	0.1	0.5	4.1	32.6	58.8
2005 Absolutos	409,774	409,774	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.
Part. (%)	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
2004 Absolutos	422,869	19,459	664	2,502	21,022	146,795	232,427
Part. (%)	100.0	4.6	0.2	0.6	5.0	34.7	55.0
2003 Absolutos	437,538	19,186	838	3,077	24,261	157,910	232,266
Part. (%)	100.0	4.4	0.2	0.7	5.5	36.1	53.1
2002 Absolutos	464,474	18,305	1,053	3,987	30,043	177,505	233,581
Part. (%)	100.0	3.9	0.2	0.9	6.5	38.2	50.3
2001 Absolutos	506,178	18,588	1,467	5,411	39,124	202,111	239,477
Part. (%)	100.0	3.7	0.3	1.1	7.7	39.9	47.3
2000 Absolutos	558,984	22,658	1,684	6,229	45,082	226,800	256,531
Part. (%)	100.0	4.1	0.3	1.1	8.1	40.6	45.9
1999 Absolutos	602,598	19,515	2,781	11,255	79,105	283,836	206,106
Part. (%)	100.0	3.2	0.5	1.9	13.1	47.1	34.2

Fuente: Elaboración propia con datos de los Análisis Estadísticos del PNCM de las etapas 8 a 20.

TMCA: Tasa Media de Crecimiento Anual.

Var.: Variación.

n.d. No disponible.

n.a. No aplicable.

En términos relativos, el número de docentes con puntaje de 10 aumentó en 33.8 puntos porcentuales, de 34.2% en 1999 a 68.0% en 2011; en contraste, el de docentes con cinco puntos o menos decreció en 1.2 puntos porcentuales, de 3.2% a 2.0%.

Un mejor desempeño profesional de los docentes tendría que incidir en un aumento de la calidad de la educación; sin embargo, el logro educativo no aumentó en la misma medida que el número de profesores con el mayor puntaje en el factor de desempeño profesional.

4.1.2.2. Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica

Más de tres lustros después de la firma del ANMEB y de la implementación del PNCM, se creó un nuevo programa para evaluar a los docentes de educación básica, éste fue el programa Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica. Dicho programa fue establecido en el marco de la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), específicamente en el “Eje 5. Evaluar para mejorar”, el cual establecía que “la evaluación debe servir de estímulo para elevar la calidad educativa, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas, y servir de base para el diseño adecuado de políticas educativas”; a saber, las acciones de la ACE se dividieron en 5 ejes y 10 procesos, con el objetivo de “propiciar e inducir una amplia movilización en torno a la educación, a efecto de que la sociedad vigile y haga suyos los compromisos que reclama la profunda transformación del sistema educativo nacional.”¹⁷⁴

La SEP y el SNTE definieron a la Evaluación Universal como “un programa orientado a obtener diagnósticos del logro educativo de los alumnos, así como las competencias profesionales de todos los docentes frente a grupo, directivos y docentes en funciones de apoyo técnico-pedagógico de educación básica, para focalizar los trayectos de formación continua en las áreas de oportunidad que se detecten, con base en sus resultados.”¹⁷⁵

El propósito de este programa fue “contribuir, a través de una evaluación diagnóstico-formativa de los participantes, a la mejora de la eficacia de sus prácticas de enseñanza que impacten en la mejora del aprovechamiento escolar de los alumnos del Sistema Nacional de Educación Básica.” En cuanto a sus objetivos específicos, fueron los siguientes:

¹⁷⁴ Gobierno Federal, SEP, SHCP, SEDESOL, SS, Alianza por la Calidad de la Educación, Dirección URL: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/94567/ALIANZACALIDAD.pdf> [Consulta: 18 de enero de 2014]

¹⁷⁵ SEP-SNTE, Evaluación Universal, Tríptico, Dirección URL: <http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/triptico.pdf> [Consulta: 30 de mayo de 2015]

1. Ofrecer a los docentes diagnósticos de sus competencias profesionales, así como del logro académico de sus alumnos.
2. Focalizar los trayectos de formación continua en las áreas de oportunidad detectadas a través de los diagnósticos de los participantes.
3. Orientar y consolidar la calidad y pertinencia de los trayectos formativos y de los programas académicos de Educación Básica y Normal, a través de los resultados obtenidos.
4. Generar estrategias oportunas que coadyuven a los docentes en su desempeño profesional, redundando así en el logro académico de los alumnos y en la mejora de la calidad de la educación.¹⁷⁶

La Evaluación Universal considera dos factores principalmente, el aprovechamiento escolar y las competencias profesionales de los docentes, cada uno con un peso de 50 puntos, para sumar un total de 100, como se muestra en el cuadro siguiente:

CUADRO 4.4 FACTORES CONSIDERADOS PARA LA EVALUACIÓN UNIVERSAL

Factores considerados	Peso
Aprovechamiento escolar:	50%
La evaluación se realizará de manera similar al Programa Nacional de Carrera Magisterial (mediante ENLACE y otras evaluaciones)	
Competencias profesionales:	50%
· Preparación profesional (5%): la evaluación será mediante exámenes específicos estandarizados, realizados cada tres años.	
· Formación continua (20%): Este componente será sobre “vías formativas enfocadas a las áreas de oportunidad identificadas” (este componente se incluirá durante la segunda fase del programa en 2015).	
· Desempeño profesional (25%): Probablemente también se evaluará por medio de exámenes estandarizados (no diseñados aún), en relación con los estándares de enseñanza y gestión escolar y otros instrumentos definidos por la SEP (que serán incluidos una vez que se haya implantado los estándares).	
Total	100%

Fuente: Santiago, P., et al. (2012), *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Mexico 2012*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264172647-en>

¹⁷⁶ SEP, Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica, ¿Cuál es el propósito y objetivos de la Evaluación Universal?, Dirección URL: <http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/uno.htm> [Consulta: 18 de enero de 2014]

El factor de aprovechamiento escolar se evaluaría mediante la prueba ENLACE. Mientras que el de competencias profesionales consideraría la preparación profesional, con un peso de 5 puntos, medido a través de exámenes específicos; la formación continua, con un peso de 20 puntos, correspondiente a la evaluación de las acciones tomadas con base en los resultado de la Evaluación Universal, en cuanto a programas para fortalecer las competencias académicas; y el desempeño profesional, con un peso de 25, que valoraría la práctica docente dentro del aula mediante un programa que establecería la SEP.

Esta evaluación tenía previsto realizarse cada tres años de manera escalonada, en 2012 se evaluó a docentes de primaria, en 2013 se evaluaría a docentes de secundaria y en 2014, a los de educación inicial; sin embargo, sólo se realizó en 2012. La cancelación de la evaluación (al igual que la de prueba ENLACE) se dio en el marco de lo que se ha llamado la reforma educativa, ya que las facultades de llevar a cabo la evaluación al SEN pasaron al INEE, por lo cual la SEP anunció que ya no llevaría a cabo las evaluaciones.

Resultados

La Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica sólo se aplicó en 2012 a docentes de primaria y evaluó a 52.5% (264,379) de los 503,170 que se tenían programados, como se observa en la tabla siguiente:

TABLA 4.11 DOCENTES PROGRAMADOS Y EVALUADOS

Total		
Programados 503,170	Evaluados 264,379	Participación (%) 52.5
Participantes en el PNCM		
Programados 262,093	Evaluados 195,286	Participación (%) 74.5
No participantes en el PNCM		
Escuelas públicas		
Programados 198,410	Evaluados 52,363	Participación (%) 26.4
Escuelas particulares		
Programados 42,667	Evaluados 16,730	Participación (%) 39.2

Fuente: Secretaría de Educación Pública: <http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/>

De total de docentes programados, 262,093 (52.1%) se encontraban inscritos en el PNCM y de éstos se evaluó al 74.5% (195,286); de los 241,077 (47.9%) restantes, no pertenecientes al PNCM, 198,410 (82.3%) fueron de escuelas públicas de los cuales se evaluó al 26.4% (52,363), mientras que 42,667 (27.7%) fueron de escuelas privadas, de éstos se evaluó a 39.2% (16,730). Esto muestra que los docentes que no se evaluaron mediante el PNCM fueron más reacios a presentar otro tipo de evaluación.

Los resultados se reflejaron en dos tipos de prioridades: para los docentes que se encontraron en la I, fue “prioritario cursar en el ciclo escolar 2012-2013 la o las opciones formativas descrita en el diagnóstico”, mientras que los que se ubicaron en la II, tuvieron que “cursar durante el periodo de la primera fase del programa 2012-2015, el o [sic] las opciones formativas descritas en el diagnóstico, o las equivalentes del Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio.”¹⁷⁷ Asimismo, la evaluación se realizó mediante ocho tipos de exámenes, como se muestra en el cuadro siguiente:

TABLA 4.12 DOCENTES POR PRIORIDAD

Tipo de examen	Absolutos			Participación (%)		
	Prioridad I	Prioridad II	Total	Prioridad I	Prioridad II	Total
	(a)	(b)	c=a+b	d=a/c	e=b/c	f=d+e
Total	98,853	165,526	264,379	37.4	62.6	100.0
0004. Docente frente a grupo, segundo periodo (1° a 3er grado). Primaria General	45,552	76,447	121,999	37.3	62.7	100.0
0006. Docente frente a grupo, tercer periodo (4° a 6° grado). Primaria General	34,558	60,630	95,188	36.3	63.7	100.0
0035. Directivos primaria general	8,860	13,260	22,120	40.1	59.9	100.0
6804. Docente en funciones de Asesoría Técnico Pedagógica. primaria general	5,537	8,905	14,442	38.3	61.7	100.0
004i. Docente frente a grupo, segundo periodo (1° a 3er grado). Primaria Indígena	2,365	3,470	5,835	40.5	59.5	100.0
006i. Docente frente a grupo, tercer periodo (4° a 6° grado). primaria indígena	1,199	1,688	2,887	41.5	58.5	100.0
0036. Directivos primaria indígena	516	722	1,238	41.7	58.3	100.0
6805. Docente en funciones de asesoría técnico pedagógica. primaria indígena	266	404	670	39.7	60.3	100.0

Fuente: Secretaría de Educación Pública: <http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/>

¹⁷⁷ Secretaría de Educación Pública, Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica, Estadísticas de resultados de los participantes, Dirección URL: http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/estadisticas_ok.htm [Consulta: 18 de enero de 2014]

De los ocho tipos de exámenes, los aplicados a docentes frente a grupo de primaria general concentraron al 81.2% del total de evaluados (217,180), seguido de los aplicados a directivos, igualmente de primaria general, presentado por 22,120 directores. Respecto de los resultados de dichos exámenes, de los 264,379 evaluados 37.4% se encontraron en la prioridad I y el restante 62.6% en la prioridad II; por tanto todos los docentes que participaron en la prueba necesitaron cursar opciones formativas de acuerdo al diagnóstico resultante.

Se definieron ocho tipos de diagnósticos, cuatro para docentes frente a grupo y en funciones de asesoría técnico pedagógica y cuatro para directivos, como se aprecia en la tabla siguiente:

TABLA 4.13 DOCENTES POR PRIORIDAD Y DIAGNÓSTICO

Tipo de examen	Prioridad	Unidad de diagnóstico				Total
		Lenguaje y comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo natural y social	Desarrollo personal y para la convivencia	
Total		40,165	23,555	122,805	77,854	264,379
0004. Docente frente a grupo, segundo periodo (1° a 3er grado). primaria general	I	10,988	7,858	12,758	13,948	45,552
	II	6,650	489	58,177	11,131	76,447
0006. Docente frente a grupo, tercer periodo (4° a 6° grado). primaria general	I	5,253	5,952	7,986	15,367	34,558
	II	4,706	1,712	33,372	20,840	60,630
6804. Docente en funciones de asesoría técnico pedagógica. primaria general	I	1,248	859	1,368	2,062	5,537
	II	3,074	396	2,182	3,253	8,905
004i. Docente frente a grupo, segundo periodo (1° a 3er grado). primaria indígena	I	492	489	533	851	2,365
	II	246	347	1,161	1,716	3,470
006i. Docente frente a grupo, tercer periodo (4° a 6° grado). primaria indígena	I	236	254	265	444	1,199
	II	185	82	874	547	1,688
6805. Docente en funciones de asesoría técnico pedagógica. primaria indígena	I	76	63	55	72	266
	II	258	45	9	92	404
Tipo de examen		Organizativa	Administrativa y participación social	Estrategias didácticas y evaluación	Enfoque y programas	Total
0035. Directivos primaria general	I	2,560	2,540	1,630	2,130	8,860
	II	3,899	2,098	2,309	4,954	13,260
0036. Directivos primaria indígena	I	99	153	101	163	516
	II	195	218	25	284	722

Fuente: Secretaría de Educación Pública: <http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/>

Exploración y comprensión del mundo natural y social fue el diagnóstico que concentró la mayor parte de los evaluados, con 46.5% (122,805) de los mismos, seguido de Desarrollo personal y para la convivencia con 29.4% (77,854), ambos aplicables a docentes, frente a grupo y en funciones técnico pedagógicas; en cuanto a los diagnósticos de directivos, el organizativo y el administrativo y

participación social concentraron a la mayoría de los docentes, con 2,560 y 2,540 respectivamente.

En síntesis, los resultados de la primera, y única, Evaluación Universal, realizada en 2012, demostraron que prácticamente todos los docentes evaluados necesitaban mejorar en su labor debido a que su desempeño no era suficiente. Del universo de 503,170 docentes candidatos a evaluar, 52.5% (264,379) realizaron la prueba, de los cuales 37.4% requirió atención inmediata (prioridad I) y el restante 62.6% de los profesores necesitaron atención de corto plazo (prioridad II); esta situación reflejó que ninguno de los profesores contó con la habilidades y conocimientos necesarios para cumplir de manera satisfactoria con sus funciones.

4.2. Calidad de la educación básica, 2006-2013

4.2.1. Prueba internacional de logro educativo: PISA

PISA es un programa internacional implementado por la OCDE en los países miembros y en algunos no miembros, tiene el objetivo de “evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber.”¹⁷⁸

Las pruebas se aplican cada tres años, entre los resultados educativos se hallan: la motivación de los alumnos por aprender, su concepción sobre sí mismos y sus estrategias de aprendizaje. Cada una de las evaluaciones pasadas de PISA se centró en un área temática concreta: en la primera edición, en 2000, fue la lectura; en la segunda, 2003, las matemáticas; en la tercera, en 2006, las ciencias; en la cuarta, 2009, se comenzó una segunda fase, el tema volvió a ser la lectura; en

¹⁷⁸ OCDE, Centro de México, Medios, Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA), Dirección URL: <http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/programainternacionaldeevaluaciondelosalumnospi sa.htm> [Consulta: 11 de julio de 2015]

2012, las matemáticas y en 2015, las ciencias nuevamente.¹⁷⁹ México ha participado en todas las ediciones, sus resultados se presentan más adelante.

Para llevar a cabo la evaluación son seleccionadas muestras representativas de entre 4,500 y 10,000 estudiantes por país, los cuales son elegidos de escuelas públicas y privadas a partir de su edad (entre 15 años y tres meses y 16 años y dos meses al principio de la evaluación), sin considerar el grado escolar que cursan. El tamaño de muestra permite obtener deducciones del país en su totalidad pero no permite inferencias por estados o regiones. Ante ello, algunos países solicitan muestras regionales para utilizar la prueba también en la exploración de las situaciones locales.¹⁸⁰

Los resultados de PISA aspiran a ofrecer un panorama de las capacidades de los estudiantes de 15 años de los países donde se aplica la prueba; asimismo, proporciona información sobre el contexto personal, familiar y escolar de los participantes. Además, se pretende que los datos arrojados se constituyan en la base para la investigación y análisis destinados a la construcción de mejores políticas en el campo de la educación,¹⁸¹ que contribuyan a elevar su calidad.

Resultados

De 2000 a 2012 el rendimiento de los estudiantes mexicanos evaluados ha mejorado en dos de los tres temas evaluados. En lectura aumentó en 0.4% al pasar de 422 puntos en 2000 a 424 en 2012; en matemáticas el crecimiento fue mayor, de 6.8%, al pasar de 387 puntos en 2000 a 413 en 2012; en ciencias, presentó una disminución de 1.7%, al pasar de 422 puntos en 2000 a 415 en 2012, como se muestra en la tabla siguiente:

¹⁷⁹ *Idem.*

¹⁸⁰ OCDE, El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve, p. 4, Dirección URL: <http://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf> [Consulta: 11 de julio de 2015]

¹⁸¹ *Idem.*

TABLA 4.14 RENDIMIENTO DE ESTUDIANTES PARTICIPANTES EN PISA, 2000, 2003, 2006, 2009, 2012

Año	2000			2003			2006			2009			2012			Var (%)		
	L	M	C	L	M	C	L	M	C	L	M	C	L	M	C	L	M	C
Promedio	493	493	493	480	485	488	460	469	473	464	468	472	474	473	479	(3.9)	(4.0)	(2.8)
Luxemburgo	441	446	443	479	493	483	479	490	486	472	489	484	488	490	491	10.6	9.8	10.9
Polonia	479	470	483	497	490	498	508	495	498	500	495	508	518	518	526	8.2	10.1	8.9
Liechtenstein	483	514	476	525	536	525	510	525	522	499	536	520	516	535	525	6.7	4.1	10.2
Letonia	458	463	460	491	483	489	479	486	490	484	482	494	489	491	502	6.7	6.0	9.2
Alemania	484	490	487	491	503	502	495	504	516	497	513	520	508	514	524	4.9	4.8	7.6
Portugal	470	454	459	478	466	468	472	466	474	489	487	493	488	487	489	3.8	7.3	6.6
Brasil	396	334	375	403	356	390	393	370	390	412	386	405	410	391	405	3.6	17.2	7.9
Japón	522	557	550	498	534	548	498	523	531	520	529	539	538	536	547	3.1	(3.7)	(0.6)
Suiza	494	529	496	499	527	513	499	530	512	501	534	517	509	531	515	3.0	0.4	3.9
Rusia	462	478	460	442	468	489	440	476	479	459	468	478	475	482	486	2.8	0.9	5.7
Corea	525	547	552	534	542	538	556	547	522	539	546	538	536	554	538	2.1	1.2	(2.6)
Hungría	480	488	496	482	490	503	482	491	504	494	490	503	488	477	494	1.8	(2.2)	(0.3)
Grecia	474	447	461	472	445	481	460	459	473	483	466	470	477	453	467	0.7	1.3	1.2
Italia	487	457	478	476	466	486	469	462	475	486	483	489	490	485	494	0.6	6.2	3.3
México	422	387	422	400	385	405	410	406	410	425	419	416	424	413	415	0.4	6.8	(1.7)
Bélgica	507	520	496	507	529	509	501	520	510	506	515	507	509	515	505	0.3	(1.1)	1.8
República Checa	492	498	511	489	516	523	483	510	513	478	493	500	493	499	508	0.2	0.2	(0.5)
Francia	505	517	500	496	511	511	488	496	495	496	497	498	505	495	499	0.1	(4.3)	(0.2)
Dinamarca	497	514	481	492	514	475	494	513	496	495	503	499	496	500	498	(0.2)	(2.7)	3.6
Noruega	505	499	500	500	495	484	484	490	487	503	498	500	504	489	495	(0.2)	(1.9)	(1.1)
Irlanda	527	503	513	515	503	505	517	501	508	496	487	508	523	501	522	(0.7)	(0.3)	1.8
España	493	476	491	481	485	487	461	480	488	481	483	488	488	484	496	(1.0)	1.7	1.1
Estados Unidos	504	493	499	495	483	491	n.d.	474	489	500	487	502	498	481	497	(1.3)	(2.4)	(0.3)
Canadá	534	533	529	528	532	519	527	527	534	524	527	529	523	518	525	(2.0)	(2.8)	(0.7)
Australia	528	533	528	525	524	525	513	520	527	515	514	527	512	504	521	(3.1)	(5.4)	(1.2)
Nueva Zelanda	529	537	528	522	523	521	521	522	530	521	519	532	512	500	516	(3.2)	(6.9)	(2.3)
Austria	507	515	519	491	506	491	490	505	511	470	496	494	490	506	506	(3.4)	(1.8)	(2.5)
Finlandia	546	536	538	543	544	548	547	548	563	536	541	554	524	519	545	(4.0)	(3.2)	1.4
Reino Unido	523	529	532	n.a.	n.a.	n.a.	495	495	515	494	492	514	499	494	514	(4.5)	(6.6)	(3.4)
Islandia	507	514	496	492	515	495	484	506	491	500	507	496	483	493	478	(4.8)	(4.1)	(3.6)
Suecia	516	510	512	514	509	506	507	502	503	497	494	495	483	478	485	(6.3)	(6.2)	(5.3)
Hong Kong-China	n.a.	n.a.	n.a.	510	550	539	536	547	542	533	555	549	545	561	555	n.a.	n.a.	n.a.
Indonesia	n.a.	n.a.	n.a.	382	360	395	393	391	393	402	371	383	396	375	382	n.a.	n.a.	n.a.
Macao-China	n.a.	n.a.	n.a.	498	527	525	492	525	511	487	525	511	509	538	521	n.a.	n.a.	n.a.
Holanda	n.a.	n.a.	n.a.	513	538	524	507	531	525	508	526	522	511	523	522	n.a.	n.a.	n.a.
Serbia	n.a.	n.a.	n.a.	412	437	436	401	435	436	442	442	443	446	449	445	n.a.	n.a.	n.a.
Eslovaquia	n.a.	n.a.	n.a.	469	498	495	466	492	488	477	497	490	463	482	471	n.a.	n.a.	n.a.
Tailandia	n.a.	n.a.	n.a.	420	417	429	417	417	421	421	419	425	441	427	444	n.a.	n.a.	n.a.
Túnez	n.a.	n.a.	n.a.	375	359	385	380	365	386	404	371	401	404	388	398	n.a.	n.a.	n.a.
Turquía	n.a.	n.a.	n.a.	441	423	434	447	424	424	464	445	454	475	448	463	n.a.	n.a.	n.a.
Uruguay	n.a.	n.a.	n.a.	434	422	438	413	427	428	426	427	427	411	409	416	n.a.	n.a.	n.a.
Argentina	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	374	381	391	398	388	401	396	388	406	n.a.	n.a.	n.a.
Azerbaiyán	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	353	476	382	362	431	373	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Bulgaria	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	402	413	434	429	428	439	436	439	446	n.a.	n.a.	n.a.
Chile	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	442	411	438	449	421	447	441	423	445	n.a.	n.a.	n.a.
China Taipéi (Taiwán)	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	496	549	532	495	543	520	523	560	523	n.a.	n.a.	n.a.
Colombia	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	385	370	388	413	381	402	403	376	399	n.a.	n.a.	n.a.
Croacia	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	477	467	493	476	460	486	485	471	491	n.a.	n.a.	n.a.
Estonia	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	501	515	531	501	512	528	516	521	541	n.a.	n.a.	n.a.
Israel	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	439	442	454	474	447	455	486	466	470	n.a.	n.a.	n.a.
Jordán	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	401	384	422	405	387	415	399	386	409	n.a.	n.a.	n.a.
Kyrgyzstan	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	285	311	322	314	331	330	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Lituania	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	470	486	488	468	477	491	477	479	496	n.a.	n.a.	n.a.
Montenegro	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	392	399	412	408	403	401	422	410	410	n.a.	n.a.	n.a.
Qatar	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	312	318	349	372	368	379	388	376	384	n.a.	n.a.	n.a.
Rumania	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	396	415	418	424	427	428	438	445	439	n.a.	n.a.	n.a.
Eslovenia	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	494	504	519	483	501	512	481	501	514	n.a.	n.a.	n.a.
Albania	n.a.	385	377	391	394	394	397	n.a.	n.a.	n.a.								
Dubái (EAU)	n.a.	459	453	466	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.								
Kazakstán	n.a.	390	405	400	393	432	425	n.a.	n.a.	n.a.								
Panamá	n.a.	371	360	376	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.								
Perú	n.a.	370	365	369	384	368	373	n.a.	n.a.	n.a.								
Shanghái-China	n.a.	556	600	575	570	613	580	n.a.	n.a.	n.a.								
Singapur	n.a.	526	562	542	542	573	551	n.a.	n.a.	n.a.								
Trinidad y Tobago	n.a.	416	414	410	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.								
Costa Rica	n.a.	441	407	429	n.a.	n.a.	n.a.											
Chipre	n.a.	449	440	438	n.a.	n.a.	n.a.											
Malasia	n.a.	398	421	420	n.a.	n.a.	n.a.											
Emiratos Árabes Unidos	n.a.	442	434	448	n.a.	n.a.	n.a.											
Vietnam	n.a.	508	511	528	n.a.	n.a.	n.a.											

Fuente: Elaboración propia con base en datos de los informes de resultados de PISA de los años 2000, 200

En todas las ediciones de la prueba el país ha registrado puntajes por debajo de la media de los países participantes, el cual superó en todas las ocasiones los 450 puntos, mientras que el puntaje más alto de México fue de 425 en 2009 en lectura. Lo cual demuestra que el aprovechamiento escolar de los estudiantes mexicanos evaluados no se encuentra cerca del promedio obtenido por los países de la OCDE.

Los resultados del desempeño de los estudiantes se clasificaron en seis niveles, entre mayor es el nivel, seis, mayor es el desempeño y viceversa, en la siguiente tabla se muestran los resultados:

TABLA 4.15 DESEMPEÑO DE ESTUDIANTES MEXICANOS Y DE LA OCDE PARTICIPANTES EN PISA, 2000, 2003, 2006, 2009, 2012 (%)

Tema		Lectura (%)								Matemáticas (%)						Ciencias (%)								
Año	Nivel	-1b	1b	1a	2	3	4	5	6	-1	1	2	3	4	5	6	-1	1	2	3	4	5	6	
2000	México	16.1	n.a.	28.1	30.3	18.8	6.0	0.9	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
	Promedio OCDE	6.0	n.a.	11.9	21.7	28.7	22.3	9.5	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
2003	México	24.9	n.a.	27.1	27.5	15.6	4.3	0.5	n.a.	38.1	27.9	20.8	10.1	2.7	0.4	n.c.	n.a.							
	Promedio OCDE	6.7	n.a.	12.4	22.8	28.7	21.3	8.3	n.a.	8.2	13.2	21.1	23.7	19.1	10.6	4.0	n.a.							
2006	México	21.0	n.a.	26.0	28.9	18.2	5.3	0.6	n.a.	28.4	28.1	25.2	13.1	4.3	0.8	0.1	18.2	32.8	30.8	14.8	3.2	0.3	n.c.	n.c.
	Promedio OCDE	7.4	n.a.	12.7	22.7	27.8	20.7	8.6	n.a.	7.7	13.6	21.9	24.3	19.1	10.0	3.3	5.2	14.1	24.0	27.4	20.3	7.7	1.3	1.3
2009	México	3.2	11.4	25.5	33.0	21.2	5.3	0.4	n.c.	21.9	28.9	28.3	15.6	4.7	0.7	n.c.	14.5	32.8	33.6	15.8	3.1	0.2	n.c.	n.c.
	Promedio OCDE	1.1	4.6	13.1	24.0	28.9	20.7	6.8	0.8	8.0	14.0	22.0	24.3	18.9	9.6	3.1	5.0	13.0	24.4	28.6	20.6	7.4	1.1	1.1
2012	México	2.6	11.0	27.5	34.5	19.6	4.5	0.4	n.c.	22.8	31.9	27.8	13.1	3.7	0.6	n.c.	12.6	34.4	37.0	13.8	2.1	0.1	n.c.	n.c.
	Promedio OCDE	1.3	4.4	12.3	23.5	29.1	21.0	7.3	1.1	8.0	15.0	22.5	23.7	18.1	9.3	3.3	4.8	13.0	24.5	28.8	20.5	7.2	1.1	1.1

Fuente: Elaboración propia con base en datos de los informes de resultados de PISA de los años 2000, 2003, 2006, 2009 y 2012.

n.a. No aplicable.

n.c. No cuantificable.

Debido a que la primera edición de PISA estuvo orientada a la lectura, a partir de entonces se presentó la clasificación por niveles del desempeño: del uno al cinco; dicha clasificación se modificó en 2009, en ese año y en 2012 los niveles fueron 1b, 1a y del 2 al 6. En este tema, 16.1% de los estudiantes mexicanos evaluados fueron clasificados en el nivel más bajo en 2000, 10.1 puntos porcentuales más que el promedio de los países de la OCDE de 6.0%, para 2012 se presentó una disminución de 13.5 puntos porcentuales al resultar clasificados en el más bajo 2.6% de los estudiantes, cifra superior en 1.3 puntos porcentuales al promedio de la OCDE de 1.3%. Con base en estos resultados se puede afirmar que hubo una mejora; no obstante, en el nivel más alto también disminuyó el porcentaje de estudiantes mexicanos, en 2000 se registró 0.9% en dicho nivel, 8.6 puntos porcentuales menos que el promedio internacional de 9.5%, para 2009 y 2012 no hubo una cifra cuantificable en términos porcentuales de estudiantes mexicanos clasificados en el nivel más alto.

En matemáticas, la clasificación en niveles se realizó a partir de 2003, debido a que la segunda edición de PISA estuvo enfocada en esa materia. En 2003, 38.1% de los estudiantes evaluados del país se encontraron en el nivel más bajo, 29.9 puntos porcentuales más que el promedio de la OCDE de 8.2%; en la última evaluación, el total de estudiantes en dicho nivel disminuyó a 22.8%, superior en 14.8 puntos porcentuales al promedio internacional de 8.0%. En este caso, al igual que en lectura, también se registró una disminución de los estudiantes nacionales por debajo del nivel 1; aunque tampoco hubo una cifra cuantificable en términos porcentuales de estudiantes mexicanos clasificados en el nivel más alto, a excepción de 2006.

La tercera edición de la evaluación estuvo dirigida a las ciencias, es por ello que a partir de 2006 se clasificó el desempeño de los estudiantes en diferentes niveles. Al igual que en los temas precedentes, México registró una disminución de estudiantes en el nivel más bajo, al pasar de 18.2% en 2006 a 12.6% en 2012, en ambos casos superiores al promedio de la OCDE. En el nivel más alto tampoco

hubo una cifra cuantificable en términos porcentuales de estudiantes mexicanos clasificados en dicho nivel.

De acuerdo con estos resultados, si bien el número de estudiantes mexicanos evaluados ubicados en el nivel más bajo disminuyó, la cantidad de alumnos posicionados en el mejor nivel no presentó grandes avances, por lo que hasta el año 2012 existió aún una brecha significativa entre los resultados del país y los de la OCDE.

En la evaluación PISA 2012 se incluyó, dentro del apartado referente a los recursos de los centros escolares, información sobre la calidad y cantidad de docentes, medidas a través del número de docentes con grado universitario, para la calidad, y el total de alumnos por docente, para la cantidad. En cuanto a la cantidad de docentes, el país se halla muy por arriba del promedio de la OCDE, en México cada docente en una escuela favorecida cuenta con más de 30 alumnos, mientras que en una desfavorecida cuenta con 27 aproximadamente; en tanto que el promedio de los países de la OCDE es de menos de 15 para ambos casos, casi la mitad de los que tiene que atender un profesor mexicano, lo cual aumenta la atención que se le brinda a los educandos, como se muestra en la tabla siguiente:

TABLA 4.16 CANTIDAD Y CALIDAD DE DOCENTES POR PERFIL SOCIOECONÓMICO DE LAS ESCUELAS, 2012

País	Proporción de docentes con grado universitario		Proporción estudiantes / docentes	
	Escuelas favorecidas	Escuelas desfavorecidas	Escuelas favorecidas	Escuelas desfavorecidas
Promedio OCDE	88.8	81.4	13.8	12.5
Noruega	100.0	100.0	11.6	10.7
Japón	100.0	99.8	13.0	10.0
Corea	100.0	99.8	16.6	14.0
Irlanda	99.2	99.4	15.0	12.6
Tailandia	99.6	99.4	21.1	19.8
Hungría	99.9	98.5	12.6	13.4
Estados Unidos	98.8	98.3	18.5	16.8
Qatar	97.0	97.8	16.0	12.5
Hong Kong-China	98.1	97.5	15.1	14.5
Reino Unido	96.5	96.6	13.8	14.5
Canadá	96.3	96.5	16.9	14.7
Australia	97.2	95.9	12.4	12.7
Polonia	91.1	95.7	9.7	8.7
España	94.4	95.3	14.7	11.6
Singapur	97.0	93.5	15.9	14.0
Macao-China	92.0	93.3	15.2	16.4
Emiratos Árabes Unidos	89.3	92.6	12.0	12.0
Rumania	98.3	92.5	15.0	18.1
Turquía	92.1	92.3	14.2	20.7
Colombia	90.1	92.2	25.4	26.0
Shanghái-China	96.6	91.9	10.5	14.7
Finlandia	87.4	90.9	11.4	9.2
Malasia	87.5	90.4	13.7	13.3
Lituania	91.7	90.1	11.6	11.2
Túnez	92.0	89.8	14.1	11.4
Nueva Zelanda	95.9	89.3	15.5	14.1
Croacia	99.2	89.2	14.0	12.2
Eslovaquia	92.4	89.2	13.1	12.8
China Taipéi (Taiwán)	91.8	89.1	18.0	18.0
Luxemburgo	97.3	88.6	9.3	9.0
Dinamarca	94.3	88.6	13.4	11.1
Chile	95.0	88.0	22.4	21.4
Brasil	87.1	87.9	22.9	31.3
México	87.9	87.5	30.5	27.3
Montenegro	94.8	86.2	16.8	14.6
Grecia	93.9	85.3	9.3	7.7
Rusia	93.4	85.1	15.5	12.2
República Checa	95.3	84.8	12.5	12.6
Jordán	82.1	84.4	15.0	16.7
Italia	95.7	84.3	12.3	8.7
Vietnam	90.1	83.6	19.2	18.0
Perú	78.1	83.1	20.1	17.0
Israel	91.3	81.8	10.8	11.1
Eslovenia	96.8	80.4	12.0	9.5
Kazakstán	91.1	79.0	11.0	9.2
Indonesia	89.3	77.7	16.7	17.9
Suecia	87.6	74.9	14.0	11.4
Costa Rica	83.3	72.3	25.3	16.5
Portugal	53.0	70.1	10.4	7.8
Islandia	89.9	68.9	11.7	9.8
Suiza	77.8	58.2	11.6	12.1
Letonia	55.8	47.5	10.4	8.1
Bélgica	51.2	25.3	11.5	6.9
Austria	83.3	18.3	10.0	12.8
Argentina	23.8	15.4	11.3	9.6
Holanda	51.6	14.3	18.1	14.1
Uruguay	12.0	7.5	13.2	15.5
Serbia	6.2	4.9	13.3	10.5

Fuente: OECD (2013), *PISA 2012 Results: Excellence Through Equity: Giving Every Student the Chance to Succeed*, (Volume II), PISA, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201132-en>

El promedio de docentes de la OCDE con grado universitario fue superior en escuelas favorecidas, con 88.8%, mientras que en las desfavorecidas son 81.4% los que contaron con grado; la situación en México fue similar, aunque la brecha fue más cerrada, con 87.9% de docentes con grado universitario en escuelas favorecidos y 87.5% en desfavorecidas.

En síntesis, la calidad de los docentes del país y el bajo nivel de aprovechamiento escolar de los estudiantes mexicanos reflejados en la prueba PISA, se ubicaron muy por debajo de la media de los países de la OCDE; lo cual denotó que los programas dirigidos a elevar la calidad de los profesores, y contribuir así a la calidad de la educación, no ofrecieron resultados satisfactorios.

4.2.2. Pruebas nacionales de logro educativo: EXCALE y ENLACE

4.2.2.1. EXCALE 2005-2013

EXCALE es una prueba de aprendizaje que mide el logro escolar de los estudiantes de educación básica en diferentes grados y asignaturas, aplicada por el INEE; de acuerdo con el instituto, la prueba tienen tres características distintivas: es criterial, alineada al currículo y matricial.¹⁸²

Criterial porque se diseña para evaluar el dominio que tienen los estudiantes de una disciplina en particular. Está alineada al currículo, ya que su objetivo es evaluar los aprendizajes proyectados en los planes y programas de estudio nacionales. Es matricial porque los reactivos que conforman la prueba se agrupan en bloques y posteriormente son distribuidos entre los alumnos; cabe resaltar que no todos contestan las mismas preguntas, pero con las respuestas de todos se obtienen resultados de la prueba en su conjunto, ya que se pretende evaluar al sistema educativo en su conjunto.¹⁸³

Las asignaturas evaluadas son matemáticas, español, ciencias naturales y ciencias sociales, en los siguientes grados: 3º de preescolar, 6º de primaria y 3º de secundaria, se añade 3º de primaria a fin de evaluar segmentos de tres años escolares. La evaluación no se aplica a todos los estudiantes de los grados mencionados, sino que se toman muestras representativas de escuelas públicas y

¹⁸² INEE, Explorador EXCALE, Dirección URL:
<http://www.inee.edu.mx/explorador/queSonExcale.php> [Consulta: 13 de julio de 2015].

¹⁸³ *Idem.*

privadas de todo el país; el tamaño de las muestras se define de acuerdo a la entidad federativa, el grado y la modalidad educativa.¹⁸⁴

Los resultados se clasifican en cuatro niveles de logro de los estudiantes: avanzado, indica un dominio pleno de conocimientos y habilidades que reflejan un aprovechamiento máximo de lo previsto en el currículo; medio, indica un dominio adecuado de conocimientos y habilidades que reflejan un aprovechamiento moderado de lo previsto en el currículo; básico indica un dominio elemental de conocimientos y habilidades que permiten progresar en la materia; y, por debajo del básico, indica falta de conocimientos y habilidades que reflejan limitaciones para progresar en la materia.¹⁸⁵

La evaluación estuvo planeada para realizarse cada cuatro años, la primera se aplicó en 2005 a estudiantes de 6º de primaria y 3º de secundaria, en las asignaturas de español y matemáticas. La última se llevó a cabo en 2013 a estudiantes de los mismos grados que en 2005 en las cuatro asignaturas mencionadas anteriormente.

Resultados

EXCALE se aplicó por primera vez en 2005 a alumnos de sexto grado de primaria y tercero de secundaria, se evaluaron en las asignaturas de español y matemáticas; en 2007, 2009 y 2013, que es la última edición, se volvió a evaluar a alumnos de sexto grado de primaria en las mismas asignaturas, además, se agregaron ciencias naturales y formación cívica y ética. En el siguiente cuadro se muestran estos resultados por entidad federativa, con excepción de 2007, debido a que para ese año sólo se cuenta con datos a nivel nacional.

¹⁸⁴ *Idem.*

¹⁸⁵ *Idem.*

TABLA 4.17 PUNTAJE PROMEDIO DEL LOGRO EDUCATIVO DE ALUMNOS DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA, POR ENTIDAD FEDERATIVA, 2005, 2009, 2013

Asignatura	Español				Matemáticas				Ciencias Naturales			Formación Cívica y Ética		
	2005	2009	2013	Var (%)	2005	2009	2013	Var (%)	2009	2013	Var (%)	2009	2013	Var (%)
Entidad	Puntaje Prom.	Puntaje Prom.	Puntaje Prom.		Puntaje Prom.	Puntaje Prom.	Puntaje Prom.		Puntaje Prom.	Puntaje Prom.		Puntaje Prom.	Puntaje Prom.	
Nacional	500	518	518	3.6	500	511	502	0.4	500	490	(2.1)	500	501	0.2
Campeche	482	516	521	8.2	483	508	494	2.4	495	487	(1.8)	494	488	(1.3)
San Luis Potosí	490	522	529	7.9	497	518	495	(0.5)	500	483	(3.5)	502	504	0.3
Tabasco	480	504	513	6.8	477	490	479	0.5	473	472	(0.3)	479	492	2.6
Tlaxcala	503	525	533	6.1	503	526	511	1.5	513	509	(0.9)	520	524	0.9
Nayarit	495	506	522	5.6	498	503	503	0.9	484	476	(1.8)	488	496	1.5
Chiapas	454	458	478	5.3	460	480	479	4.1	434	430	(1.0)	444	448	0.7
Yucatán	490	525	516	5.3	489	506	487	(0.5)	508	499	(1.8)	504	496	(1.6)
Guanajuato	490	510	512	4.4	489	512	500	2.3	507	491	(3.2)	499	502	0.4
Nuevo León	513	540	535	4.2	510	532	518	1.7	516	497	(3.6)	515	513	(0.4)
México	505	530	526	4.1	503	513	501	(0.5)	516	502	(2.7)	516	519	0.6
Puebla	497	515	516	3.9	500	515	512	2.5	495	496	0.2	504	507	0.7
Baja California	513	538	533	3.9	509	506	492	(3.3)	517	488	(5.6)	508	518	1.9
Veracruz	490	512	508	3.8	493	498	494	0.2	491	489	(0.4)	500	493	(1.4)
Sinaloa	519	520	538	3.6	525	525	508	(3.3)	498	482	(3.3)	494	510	3.3
Aguascalientes	507	523	525	3.6	511	544	519	1.4	510	517	1.4	497	515	3.6
Chihuahua	509	528	525	3.2	508	504	515	1.4	512	508	(0.9)	513	509	(0.8)
Guerrero	469	n.d.	483	3.0	469	n.d.	477	1.7	n.d.	452	n.a.	n.d.	459	n.a.
Quintana Roo	503	531	517	2.8	499	514	497	(0.3)	518	497	(4.0)	510	506	(0.8)
Hidalgo	493	506	506	2.7	496	514	495	(0.2)	498	486	(2.5)	505	488	(3.5)
Tamaulipas	505	524	519	2.6	499	502	490	(1.8)	507	495	(2.4)	496	496	0.0
Coahuila	519	530	530	2.2	518	515	503	(2.8)	497	484	(2.7)	504	507	0.6
Sonora	509	524	516	1.4	508	515	486	(4.3)	509	471	(7.5)	498	490	(1.7)
Querétaro	517	541	522	1.1	519	526	508	(2.0)	528	498	(5.7)	521	508	(2.5)
Jalisco	513	534	518	1.1	515	520	509	(1.1)	518	492	(5.0)	507	506	(0.4)
Colima	504	517	509	1.0	503	513	501	(0.3)	501	490	(2.2)	499	495	(0.7)
Zacatecas	497	507	497	0.0	501	515	506	0.9	482	474	(1.6)	501	481	(3.9)
Morelos	521	527	518	(0.4)	519	514	501	(3.4)	512	505	(1.4)	493	516	4.7
Baja California Sur	520	529	516	(0.6)	515	512	498	(3.3)	524	507	(3.3)	509	507	(0.5)
Durango	503	514	498	(1.1)	507	514	499	(1.6)	502	460	(8.4)	495	469	(5.2)
Distrito Federal	557	571	544	(2.2)	543	542	530	(2.4)	543	528	(2.7)	534	525	(1.8)
Michoacán	466	n.d.	n.d.	n.a.	465	n.d.	n.d.	n.a.	n.d.	n.d.	n.a.	n.d.	n.d.	n.a.
Oaxaca	485	n.d.	n.d.	n.a.	494	n.d.	n.d.	n.a.	n.d.	n.d.	n.a.	n.d.	n.d.	n.a.

Fuente: Elaboración propia con información del INEE.

Prom. Promedio.

Var Variación.

n.d. No disponible.

n.a. No aplicable.

Nota: En 2009 y 2013 se excluyen los resultados de las entidades de Guerrero y Oaxaca debido a que no se permitió la aplicación de la evaluación en la mayoría de sus escuelas que conformaron la muestra.

En las dos asignaturas que se evaluaron desde 2005 se registraron aumentos en el puntaje promedio obtenido a nivel nacional, en español fue de 3.6%, al pasar de 500 en 2005 a 518 en 2013, este aumento fue superado por 13 estados, destacando Campeche y San Luís Potosí, con 8.2% y 7.9% respectivamente, aunque, a 2013, el Distrito Federal registró el mayor puntaje con 544. Mientras que en matemáticas fue de 0.4%, al pasar de 500 en 2005 a 502 en 2013, este incremento fue superado por 12 estados, a pesar de que el aumento fue menor; en esta materia, a 2013, el Distrito Federal también fue la entidad con el mayor puntaje con 530.

Los resultados se clasifican en cuatro niveles de logro: avanzado, medio, básico y por debajo del básico; la mayoría de los estudiantes alcanzaron el nivel básico, como se ilustra en la tabla siguiente:

TABLA 4.18 NIVEL DEL LOGRO EDUCATIVO DE ALUMNOS DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA, 2005, 2007, 2009, 2013

Estrato escolar	Niveles de logro															
	Por debajo del Básico				Básico				Medio				Avanzado			
	2013	2009	2007	2005	2013	2009	2007	2005	2013	2009	2007	2005	2013	2009	2007	2005
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Español																
NACIONAL	40.3	14.1	13.8	18.0	46.7	47.7	49.2	50.8	11.8	28.8	28.5	24.6	1.2	9.4	8.5	6.6
Indígena	75.2	43.6	42.4	47.3	23.6	45.8	49.9	46.0	1.2	10.0	7.1	6.3	n.c.	1.0	0.6	0.5
Comunitario	66.2	34.6	n.a.	n.a.	31.9	55.2	n.a.	n.a.	1.8*	9.4	n.a.	n.a.	n.c.	1.0	n.a.	n.a.
Rural público	53.5	20.0	20.5	25.8	40.0	55.5	56.2	56.0	6.2	20.8	19.9	16.1	0.3	4.0	3.4	2.2
Urbano público	37.2	10.0	10.6	13.2	50.5	48.3	49.9	51.9	11.4	32.4	31.3	28.4	0.8	9.3	8.3	6.6
Privado	11.5	2.0	1.6	2.0	47.7	20.3	23.2	25.4	33.9	42.8	45.3	43.7	6.9	35.1	30.0	29.0
Matemáticas																
NACIONAL	38.0	12.3	14.7	17.4	36.1	55.6	50.4	52.3	17.8	24.4	26.5	23.5	8.1	7.6	8.4	6.9
Indígena	65.2	31.0	37.4	43.2	25.4	59.2	52.8	48.8	7.3	9.4	9.0	7.3	2.1	n.c.	0.9	0.6
Comunitario	57.1	33.9	n.a.	n.a.	28.9	57.2	n.a.	n.a.	11.0	8.0	n.a.	n.a.	2.7	1.0	n.a.	n.a.
Rural público	45.9	15.7	19.9	23.7	34.0	60.3	55.7	56.9	14.6	20.2	20.4	16.5	5.5	3.9	4.0	2.9
Urbano público	36.4	10.0	12.5	13.6	37.8	56.0	50.8	52.9	18.2	26.1	28.0	26.2	7.6	8.0	8.7	7.3
Privado	14.1	2.0	2.4	2.7	35.7	37.4	30.8	31.2	28.8	38.5	43.3	41.6	21.4	22.2	23.4	24.5
Ciencias Naturales																
NACIONAL	32.2	27.0	n.a.	n.a.	32.9	44.0	n.a.	n.a.	22.5	21.8	n.a.	n.a.	12.4	7.2	n.a.	n.a.
Indígena	73.0	70.0	n.a.	n.a.	20.2	26.4	n.a.	n.a.	5.8	3.0	n.a.	n.a.	0.9	0.0	n.a.	n.a.
Comunitario	61.7	n.a.	n.a.	n.a.	30.5	n.a.	n.a.	n.a.	7.1	n.a.	n.a.	n.a.	0.6	n.a.	n.a.	n.a.
Rural público	43.6	37.5	n.a.	n.a.	35.2	45.9	n.a.	n.a.	16.0	14.1	n.a.	n.a.	5.2	2.0	n.a.	n.a.
Urbano público	27.4	21.3	n.a.	n.a.	34.8	46.9	n.a.	n.a.	25.3	24.4	n.a.	n.a.	12.6	7.4	n.a.	n.a.
Privado	8.8	4.0	n.a.	n.a.	21.6	29.3	n.a.	n.a.	31.3	40.5	n.a.	n.a.	38.3	26.3	n.a.	n.a.
Formación Cívica y Ética																
NACIONAL	21.1	21.6	n.a.	n.a.	44.7	65.0	n.a.	n.a.	27.8	9.6	n.a.	n.a.	6.4	3.8	n.a.	n.a.
Indígena	61.0	53.9	n.a.	n.a.	30.6	44.2	n.a.	n.a.	7.4	2.0	n.a.	n.a.	1.0	0.0	n.a.	n.a.
Comunitario	42.5	n.a.	n.a.	n.a.	44.5	n.a.	n.a.	n.a.	11.9	n.a.	n.a.	n.a.	1.0	n.a.	n.a.	n.a.
Rural público	30.5	26.8	n.a.	n.a.	47.7	66.3	n.a.	n.a.	19.6	5.3	n.a.	n.a.	2.2	2.0	n.a.	n.a.
Urbano público	16.6	18.1	n.a.	n.a.	47.1	67.8	n.a.	n.a.	30.1	10.5	n.a.	n.a.	6.1	3.6	n.a.	n.a.
Privado	4.4	4.0	n.a.	n.a.	28.6	56.7	n.a.	n.a.	44.4	24.2	n.a.	n.a.	22.6	14.8	n.a.	n.a.

Fuente: Elaboración propia con información del INEE.
n.d. No disponible.
n.c. No cuantificable.

A 2013, el único estrato que superó el promedio nacional en el nivel avanzado, en las cuatro asignaturas, fue el privado, además lo superó por más del doble. En contraste, el indígena y el comunitario registraron el nivel de logro más bajo.

La evaluación se aplicó en 2005, 2008 y 2012 a alumnos de tercer grado de secundaria, en dos asignaturas, español y matemáticas, en 2008 y 2012 se aplicó en dos más, ciencias y formación cívica y ética, como se ilustra en la siguiente tabla:

TABLA 4.19 PUNTAJE PROMEDIO DEL LOGRO EDUCATIVO DE ALUMNOS DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA, POR ENTIDAD FEDERATIVA, 2005, 2008, 2012

Asignatura	Español				Matemáticas				Ciencias			Formación Cívica y Ética		
	2005 Puntaje Prom.	2008 Puntaje Prom.	2012 Puntaje Prom.	Var. (%)	2005 Puntaje Prom.	2008 Puntaje Prom.	2012 Puntaje Prom.	Var. (%)	2008 Puntaje Prom.	2012 Puntaje Prom.	Var. (%)	2008 Puntaje Prom.	2012 Puntaje Prom.	Var. (%)
Nacional	500	498	496	(0.8)	500	504	501	0.2	500	500	0.0	500	505	1.0
Puebla	491	502	504	2.6	497	508	509	2.3	499	523	4.7	500	515	2.9
San Luis Potosí	490	497	503	2.6	497	502	487	(1.9)	493	491	(0.4)	500	514	2.9
Hidalgo	496	491	507	2.1	504	492	500	(0.8)	482	501	4.0	484	499	3.0
Yucatán	500	483	510	1.9	495	494	513	3.7	502	511	1.9	508	521	2.7
Zacatecas	472	478	478	1.1	488	492	497	1.9	481	482	0.3	485	480	(1.1)
Querétaro	511	522	515	0.8	511	510	521	2.0	520	522	0.4	520	528	1.5
Guanajuato	502	502	504	0.5	508	510	503	(0.9)	487	500	2.7	500	505	1.0
Veracruz	495	497	495	0.0	495	512	501	1.3	494	505	2.1	493	508	3.2
Chiapas	453	464	452	(0.2)	470	471	469	(0.2)	495	447	(9.6)	454	460	1.5
Tlaxcala	501	511	496	(1.0)	502	517	497	(0.9)	502	503	0.2	517	516	(0.3)
Aguascalientes	503	504	498	(1.0)	515	528	515	0.0	499	503	0.7	513	513	0.0
Coahuila	497	499	491	(1.3)	491	504	495	0.8	453	477	5.3	505	489	(3.0)
Colima	510	515	503	(1.3)	507	513	508	0.2	513	506	(1.3)	520	517	(0.5)
Distrito Federal	545	532	536	(1.6)	529	536	527	(0.4)	547	539	(1.5)	538	541	0.6
Michoacán	472	478	464	(1.7)	470	468	468	(0.4)	489	463	(5.3)	485	476	(1.9)
México	516	503	507	(1.7)	512	519	505	(1.3)	507	517	1.9	507	518	2.0
Tabasco	482	485	473	(1.8)	475	467	463	(2.5)	478	459	(4.1)	493	482	(2.2)
Chihuahua	509	506	496	(2.5)	506	501	496	(2.0)	508	506	(0.3)	516	497	(3.8)
Tamaulipas	504	509	491	(2.5)	501	501	489	(2.3)	520	489	(5.9)	515	508	(1.4)
Nayarit	484	468	472	(2.6)	492	495	502	2.0	482	501	3.9	474	488	3.0
Quintana Roo	504	499	491	(2.6)	498	500	497	(0.3)	513	495	(3.5)	515	513	(0.5)
Nuevo León	504	510	490	(2.7)	497	508	517	4.2	514	481	(6.5)	510	496	(2.7)
Jalisco	509	491	495	(2.8)	510	499	509	(0.2)	514	503	(2.2)	492	507	2.9
Baja California Sur	502	506	486	(3.2)	497	496	493	(0.9)	508	498	(2.1)	498	486	(2.5)
Durango	494	494	477	(3.4)	498	506	495	(0.5)	493	476	(3.5)	496	489	(1.4)
Sonora	494	492	477	(3.5)	488	506	496	1.7	495	472	(4.6)	492	489	(0.6)
Morelos	504	508	486	(3.7)	502	515	501	(0.3)	518	496	(4.2)	512	499	(2.5)
Campeche	496	502	476	(3.9)	497	500	484	(2.6)	504	492	(2.4)	494	488	(1.3)
Baja California	511	498	487	(4.5)	501	493	493	(1.6)	504	498	(1.2)	510	502	(1.6)
Sinaloa	510	505	475	(6.8)	514	519	505	(1.9)	498	497	(0.2)	509	489	(4.0)
Guerrero	470	465	n.d.	n.a.	475	466	n.d.	n.a.	462	n.d.	n.a.	456	n.d.	n.a.
Oaxaca	462	474	n.d.	n.a.	480	489	n.d.	n.a.	459	n.d.	n.a.	470	n.d.	n.a.

Fuente: Elaboración propia con información del INEE.

Prom. Promedio.

Var. Variación.

n.d. No disponible.

n.a. No aplicable.

Nota: En 2012 se excluyen los resultados de las entidades de Guerrero y Oaxaca debido a que no se permitió la aplicación de la evaluación en la mayoría de sus escuelas que conformaron la muestra.

De las dos asignaturas incluidas en los tres años, español registró un descenso de 0.8% en el puntaje promedio nacional, al pasar de 500 en 2005 a 496 en 2012, y ocho entidades obtuvieron un crecimiento en sus puntajes, los mayores fueron Puebla y San Luis Potosí, con 2.6% cada una; sin embargo, a 2012, el Distrito Federal y Querétaro obtuvieron los puntajes más altos con 536 y 515 respectivamente. En contraste, en matemáticas, el promedio nacional presentó un aumento de 0.2%, al pasar de 500 en 2005 a 501 en 2012, y 10 entidades obtuvieron un aumento en sus puntajes, dos más que en español, Nuevo León y Yucatán tuvieron la mayor alza, con 4.2% y 3.7% respectivamente; mientras que el Distrito Federal y Querétaro obtuvieron los puntajes más altos a 2012, con 527 y 521 respectivamente.

Al igual que los alumnos de sexto grado de primaria, la mayoría de los de tercer grado de secundaria alcanzaron el nivel básico de logro en los tres años evaluados, como se muestra en la tabla siguiente:

TABLA 4.20 NIVEL DEL LOGRO EDUCATIVO DE ALUMNOS DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA, 2005, 2008, 2012

Estrato escolar	Niveles de logro											
	Por debajo del Básico			Básico			Medio			Avanzado		
	2012	2008	2005	2012	2008	2005	2012	2008	2005	2012	2008	2005
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Español												
NACIONAL	23.4	36.0	32.7	38.2	36.0	38.3	34.7	22.0	23.7	3.7	6.0	5.3
Telesecundaria	33.4	50.0	51.1	39.6	36.0	35.6	25.6	13.0	12.1	1.0	1.0	1.2
Técnica	23.2	34.0	31.1	39.2	23.0	39.8	34.2	23.0	24.7	3.3	6.0	4.5
General	21.9	35.0	29.7	39.5	23.0	40.7	35.3	23.0	25.0	3.3	6.0	4.6
Privada	6.7	12.0	8.1	24.9	28.0	27.4	55.4	39.0	42.4	13.0	21.0	22.2
Matemáticas												
NACIONAL	33.7	52.0	51.1	40.6	27.0	29.5	22.3	19.0	18.0	3.4	2.0	1.4
Telesecundaria	40.3	62.0	62.1	39.4	23.0	26.0	18.2	14.0	11.4	2.0	1.0	0.5
Técnica	36.3	54.0	52.0	41.7	28.0	30.2	19.5	17.0	16.9	2.5	2.0	0.9
General	33.2	51.0	50.5	41.7	29.0	30.5	22.3	19.0	17.9	2.7	2.0	1.1
Privada	13.1	25.0	23.7	34.5	29.0	31.0	40.4	37.0	38.4	12.0	10.0	7
Ciencias												
NACIONAL	29.6	24.0	n.a.	36.2	63.0	n.a.	28.4	11.0	n.a.	5.8	2.0	n.a.
Telesecundaria	39.6	38.0	n.a.	36.8	59.0	n.a.	20.8	3.0	n.a.	2.9	0.0	n.a.
Técnica	29.6	21.0	n.a.	36.5	65.0	n.a.	28.7	12.0	n.a.	5.2	2.0	n.a.
General	29.1	21.0	n.a.	37.6	65.0	n.a.	28.5	12.0	n.a.	4.9	2.0	n.a.
Privada	8.2	7.0	n.a.	27.5	55.0	n.a.	45.5	27.0	n.a.	18.9	11.0	n.a.
Formación Cívica y Ética												
NACIONAL	20.8	17.0	n.a.	47.4	61.0	n.a.	26.8	20.0	n.a.	5.0	2.0	n.a.
Telesecundaria	29.7	30.0	n.a.	49.6	61.0	n.a.	18.3	9.0	n.a.	2.0	0.0	n.a.
Técnica	20.2	16.0	n.a.	47.7	61.0	n.a.	27.4	21.0	n.a.	4.6	2.0	n.a.
General	19.5	14.0	n.a.	48.5	64.0	n.a.	27.5	20.0	n.a.	4.5	1.0	n.a.
Privada	8.3	3.0	n.a.	35.0	43.0	n.a.	42.3	46.0	n.a.	14.4	9.0	n.a.

Fuente: Elaboración propia con información del INEE.
n.a. No aplicable.

A 2012, el estrato escolar que contó con el mayor número de alumnos en el nivel avanzado fueron las escuelas privadas, con poco más de 10.0% en cada asignatura evaluada, asimismo fueron las que menos tuvieron por debajo del

básico con porcentajes menores a 15.0%. En contraparte, las telesecundarias fueron el estrato escolar con más alumnos por debajo del nivel básico con porcentajes entre 29.7% y 40.3%, asimismo fueron las que tuvieron menos en el nivel avanzado con porcentajes debajo de 3.0%. Estas cifras demuestran que los resultados en el estrato donde no se cuenta con docentes registraron los niveles más bajos de logro escolar, ya que los docentes capaces para realizar su labor pueden subsanar los rezagos que pudieran llegar a existir, así como avanzar a un ritmo más acelerado si es que los alumnos lo requieren.

En 2006 y 2010 se evaluó a alumnos de tercer grado de primaria, en las mismas cuatro asignaturas que a los de sexto, con excepción de formación cívica y ética que sólo se incluyó en 2010; el puntaje promedio se muestra continuación:

TABLA 4.21 PUNTAJE PROMEDIO DEL LOGRO EDUCATIVO DE ALUMNOS DE TERCER GRADO DE PRIMARIA, POR ENTIDAD FEDERATIVA, 2006, 2010

Asignatura	Español			Matemáticas			Ciencias Naturales			Formación Cívica y Ética
	2006 Puntaje Promedio	2010 Puntaje Promedio	Var (%)	2006 Puntaje promedio	2010 Puntaje promedio	Var (%)	2006 Puntaje promedio	2010 Puntaje promedio	Var (%)	2010 Puntaje promedio
Nacional	500	511	2.2	500	526	5.2	500	508	1.6	500
Yucatán	479	516	7.8	479	534	11.5	492	524	6.5	501
Colima	497	531	6.9	524	544	3.9	517	526	1.8	521
Jalisco	492	522	6.1	511	539	5.6	505	522	3.5	517
Tabasco	480	501	4.4	458	494	7.8	468	494	5.6	479
Puebla	499	518	3.9	494	539	9.1	489	517	5.7	513
México	502	522	3.9	500	546	9.2	514	533	3.6	501
Campeche	496	515	3.8	504	531	5.5	488	512	5.1	512
Nuevo León	526	545	3.7	547	563	2.9	535	527	(1.4)	541
Coahuila	504	520	3.3	508	531	4.4	491	526	7.2	499
Sinaloa	500	516	3.3	520	540	3.9	503	490	(2.5)	493
Tlaxcala	507	524	3.2	501	545	8.6	503	530	5.5	516
Querétaro	505	521	3.2	504	538	6.8	510	538	5.6	510
Hidalgo	494	509	3.2	478	525	9.8	485	510	5.2	506
Quintana Roo	504	518	2.7	511	531	4.1	514	513	0.0	506
Baja California	509	522	2.7	518	527	1.7	527	520	(1.3)	517
Morelos	501	514	2.6	512	536	4.6	516	534	3.5	499
Chihuahua	501	513	2.3	517	537	4.0	518	522	0.8	491
Michoacán	482	493	2.3	478	507	5.9	485	493	1.6	490
Distrito Federal	531	543	2.2	540	541	0.1	552	551	(0.2)	533
Guanajuato	499	508	1.8	491	532	8.3	502	506	0.8	504
Durango	494	501	1.4	496	523	5.5	497	497	0.1	483
Guerrero	474	481	1.4	465	490	5.3	450	448	(0.3)	456
San Luis Potosí	502	507	0.9	496	521	5.0	490	493	0.6	492
Veracruz	495	496	0.4	481	516	7.1	488	499	2.4	493
Tamaulipas	514	515	0.2	509	514	0.9	505	508	0.6	512
Sonora	509	510	0.2	509	516	1.4	512	502	(2.0)	497
Aguascalientes	497	498	0.1	512	533	4.2	509	489	(3.9)	495
Zacatecas	496	493	(0.6)	504	524	3.9	489	488	0.0	489
Baja California Sur	518	513	(1.0)	519	531	2.5	527	522	(0.9)	516
Nayarit	502	493	(1.9)	490	516	5.3	483	490	1.4	472
Chiapas	488	467	(4.3)	472	474	0.3	440	445	1.1	464
Oaxaca	n.d.	501	n.a.	n.d.	505	n.a.	n.d.	485	n.a.	480

Fuente: Elaboración propia con información del INEE.

Var: Variación.

n.d.: No disponible.

n.a.: No aplicable.

Nota: En 2006 se excluyen los resultados de las entidades de Guerrero y Oaxaca debido a que no se permitió la aplicación de la evaluación en la mayoría de sus escuelas que conformaron la muestra.

A 2010, Nuevo León y el Distrito Federal obtuvieron los puntajes más altos en español y formación cívica y ética, la primera entidad obtuvo 545 y 541 puntos, mientras que la segunda 543 y 533 respectivamente; estas dos entidades también obtuvieron los puntajes más altos en las otras dos materias, cada una en una, en matemáticas Nuevo León obtuvo 563, en ciencias naturales el D.F. alcanzó 551. En contraste, Chiapas y Guerrero fueron las entidades que registraron los puntajes más bajo en las cuatro asignaturas con puntajes entre 445 y 490.

De acuerdo con los puntajes anteriores, la mayoría de los estudiantes evaluados se posicionó en el nivel básico y en el medio de logro educativo, como se ilustra en la tabla siguiente:

TABLA 4.22 NIVEL DEL LOGRO EDUCATIVO DE ALUMNOS DE TERCER GRADO DE PRIMARIA, 2006, 2010

Estrato escolar	Niveles de logro							
	Por debajo del básico		Básico		Medio		Avanzado	
	2006	2010	2006	2010	2006	2010	2006	2010
	%	%	%	%	%	%	%	%
Español								
NACIONAL	25.0	20.0	56.0	59.0	17.0	19.0	2.0	2.0
Indígena	41.0	48.0	52.0	48.0	6.0	4.0	1.0	0.0
Comunitario	17.0	26.0	52.0	57.0	26.0	16.0	4.0	1.0
Rural público	31.0	27.0	56.0	60.0	12.0	12.0	1.0	1.0
Urbano público	24.0	17.0	58.0	62.0	17.0	19.0	2.0	1.0
Privado	8.0	3.0	47.0	39.0	39.0	47.0	6.0	11.0
Matemáticas								
NACIONAL	40.0	32.0	20.0	18.0	31.0	34.0	9.0	16.0
Indígena	72.0	66.0	14.0	14.0	12.0	16.0	2.0	4.0
Comunitario	35.0	38.0	17.0	19.0	36.0	29.0	12.0	14.0
Rural público	52.0	41.0	20.0	20.0	24.0	29.0	4.0	11.0
Urbano público	36.0	28.0	21.0	19.0	34.0	38.0	9.0	15.0
Privado	13.0	8.0	15.0	11.0	45.0	38.0	28.0	43.0
Ciencias Naturales								
NACIONAL	25.0	25.0	24.0	21.0	28	26.0	23.0	28.0
Indígena	67.0	68.0	17.0	17.0	12	10.0	4.0	5.0
Comunitario	n.a.	39.0	n.a.	25.0	n.a.	23.0	n.a.	13.0
Rural público	36.0	36.0	28.0	25.0	24	23.0	11.0	16.0
Urbano público	20.0	19.0	24.0	21.0	31	29.0	25.0	30.0
Privado	4.0	4.0	12.0	8.0	32	23.0	53.0	66.0
Formación Cívica y Ética								
NACIONAL	n.a.	64.0	n.a.	23.0	n.a.	11.0	n.a.	2.0
Indígena	n.a.	89.0	n.a.	8.0	n.a.	2.0	n.a.	0.0
Comunitario	n.a.	77.0	n.a.	18.0	n.a.	5.0	n.a.	n.d.
Rural público	n.a.	75.0	n.a.	19.0	n.a.	6.0	n.a.	1.0
Urbano público	n.a.	61.0	n.a.	26.0	n.a.	11.0	n.a.	2.0
Privado	n.a.	27.0	n.a.	32.0	n.a.	32.0	n.a.	10.0

Fuente: Elaboración propia con información del INEE.

n.d. No disponible.

n.a. No aplicable.

Al igual que en los casos anteriores, las escuelas privadas fueron las que concentraron el mayor número de estudiantes con nivel avanzado, a 2010 contaron con porcentajes entre 10.0% y 66.0% en dicho nivel; y las indígenas las que tuvieron la

mayor cantidad de alumnos con nivel por debajo del básico, con cifras entre 48.0% y 89.0%.

4.2.2.2. ENLACE 2006-2013

La prueba ENLACE es una evaluación del SEN que se destina a alumnos de escuelas públicas y privadas del país, en los niveles de educación básica y media superior, en este apartado se analizó sólo lo correspondiente a la primera. Se aplicó anualmente a estudiantes de tercero a sexto de primaria y jóvenes de primero, segundo y tercero de secundaria, conforme a los contenidos de los planes y programas de estudios oficiales de las asignaturas de español y matemáticas.¹⁸⁶ La primera edición de la prueba se llevó a cabo en 2006, a partir de 2008 en cada aplicación se incluyó una tercera asignatura que fue cambiando cada año, en 2008 y 2012 fue ciencias, en 2009 y 2013 formación cívica y ética, en 2010 historia y en 2011 geografía.¹⁸⁷

Cabe señalar que, a diferencia de EXCALE, ENLACE fue una prueba censal y no muestral, ya que se propuso evaluar a todos los alumnos de los grados mencionados y no sólo a una muestra.

El objetivo de la prueba fue generar una única escala de carácter nacional que ofreciera información comparable sobre los conocimientos y habilidades que tienen los estudiantes en las asignaturas evaluadas, la información generada ayudaría a facilitar la planeación de la enseñanza en el aula, identificar áreas de capacitación a docentes y directivos, respaldar procesos efectivos y pertinentes de planeación educativa y políticas públicas en la materia, así como atender cuestiones de transparencia y rendición de cuentas.¹⁸⁸

¹⁸⁶ SEP, ENLACE, ¿Qué es ENLACE?, Dirección URL:
http://www.enlace.sep.gob.mx/que_es_enlace/ [Consulta: 17 de julio de 2015]

¹⁸⁷ SEP, ENLACE, Estructura de la prueba, Dirección URL:
http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/estructura_de_la_prueba/ [Consulta: 17 de julio de 2015]

¹⁸⁸ SEP, ENLACE, ¿Qué es ENLACE?, Dirección URL:
http://www.enlace.sep.gob.mx/que_es_enlace/ [Consulta: 17 de julio de 2015]

Con la evaluación se pretendió identificar alumnos, asignaturas, grupos, escuelas, zonas escolares y entidades federativas que obtienen bajos resultados, y ofrecerles atención especial; que maestros, directores, personal de supervisión, y gobiernos federal y estatales pudieran saber hacia dónde orientar sus esfuerzos en busca de un sistema educativo con mayor calidad y equidad; asimismo, reconocer a quienes hacen un buen trabajo, ya sea porque sus resultados fueron altos, o porque aumentaron significativamente.¹⁸⁹

Los resultados de la evaluación se clasificaron en cuatro niveles de logro: insuficiente, elemental, bueno y excelente. El primero refleja que el alumno necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada; el segundo, que requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada; el tercero muestra un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y las habilidades de la asignatura evaluada; y el cuarto, que posee un alto nivel de dominio de los conocimientos y las habilidades de la asignatura evaluada.¹⁹⁰

Resultados

En este apartado se analizan solamente los resultados globales relativos a las asignaturas de español y matemáticas, debido a que son las que se evaluaron durante todo el periodo. A continuación se presenta una tabla con el puntaje global en dichas asignaturas de los grados evaluados en primaria:

¹⁸⁹ SEP, ENLACE, Documento de Apoyo para los Talleres Generales de Actualización, p. 5, Dirección URL: http://www.snee.sep.gob.mx/libros/DOCUMENTOS_DE_APOYO_ENLACE.pdf [Consulta: 17 de julio de 2015]

¹⁹⁰ SPEPE, ENLACE 2013, Información Básica, 2013, Dirección URL: http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/ENLACE_InformacionBasica.pdf [Consulta: 17 de julio de 2015]

TABLA 4.23 PUNTAJE PROMEDIO DEL LOGRO EDUCATIVO DE ALUMNOS DE TERCER A SEXTO GRADO DE PRIMARIA, POR ENTIDAD FEDERATIVA, 2006-2013

Asignatura	Español									Matemáticas								
	Entidad / año	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	Var (%)	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Nacional	500.0	507.8	513.8	520.4	532.2	542.6	550.9	550.7	10.1	500.0	509.3	512.8	522.6	529.5	544.1	571.6	583.5	16.7
Guerrero	463.5	479.2	485.3	493.3	512.0	530.6	538.9	562.0	21.2	467.7	486.3	488.5	503.5	512.3	542.1	573.2	608.5	30.1
Campeche	494.9	508.5	517.5	517.6	532.7	550.9	579.0	591.3	19.5	496.7	511.8	519.6	521.8	529.9	554.0	604.8	632.3	27.3
Chiapas	470.6	463.4	473.5	476.2	500.2	524.1	551.6	556.0	18.2	484.9	477.6	484.8	494.0	505.8	544.8	589.2	608.5	25.5
Sonora	502.8	529.3	545.0	546.2	565.3	581.2	588.1	586.8	16.7	504.7	531.2	540.1	547.3	560.2	586.0	613.5	625.0	23.8
Tabasco	481.7	485.7	497.2	505.2	524.2	544.8	566.4	551.5	14.5	478.6	482.8	500.7	504.6	517.9	549.0	587.6	586.2	22.5
Michoacán	489.3	508.6	423.7	513.7	532.4	543.7	560.3	556.1	13.7	499.2	518.2	407.7	522.8	532.9	551.5	584.7	591.3	18.5
Hidalgo	489.6	496.1	506.2	514.0	525.3	532.6	549.3	554.1	13.2	485.5	496.7	503.9	515.9	524.9	538.5	574.6	593.0	22.2
Zacatecas	494.2	499.6	510.3	518.8	531.0	544.7	559.8	554.0	12.1	502.1	508.8	516.6	531.0	536.1	556.1	595.4	599.7	19.4
Puebla	491.4	497.6	507.3	523.3	531.8	545.1	550.2	549.8	11.9	496.3	501.8	511.5	530.9	535.4	553.2	577.9	590.1	18.9
Yucatán	495.8	508.0	512.3	522.8	531.3	537.2	545.7	554.2	11.8	487.9	501.6	503.6	515.3	521.7	527.7	559.7	578.0	18.5
Durango	495.3	500.6	510.7	515.8	531.8	538.4	549.5	553.0	11.6	500.5	507.0	517.1	523.7	538.8	549.1	580.6	593.0	18.5
Tlaxcala	500.2	510.8	515.5	516.1	539.4	551.5	563.1	557.5	11.4	505.8	516.6	516.9	524.5	543.0	560.2	593.8	600.6	18.7
Chihuahua	497.8	511.0	517.5	525.2	535.8	545.2	557.0	554.5	11.4	501.7	515.0	515.7	530.2	535.0	549.2	582.3	590.2	17.6
Quintana Roo	505.0	504.5	510.8	512.4	537.4	547.6	546.0	561.7	11.2	497.8	498.0	500.6	510.3	528.4	543.0	566.1	590.3	18.6
Morelos	504.4	517.2	519.1	517.9	531.1	550.7	556.3	558.5	10.7	505.3	516.7	518.9	527.5	528.6	553.7	580.1	592.7	17.3
Sinaloa	502.8	506.0	506.2	513.3	525.4	545.1	552.5	555.8	10.6	515.7	520.6	518.1	526.7	532.6	558.2	585.4	602.1	16.8
Baja California	498.3	512.3	517.1	528.5	540.7	545.6	543.4	545.0	9.4	495.9	507.9	507.1	522.9	533.9	536.3	552.5	564.3	13.8
Nayarit	491.5	498.4	506.1	510.2	519.8	528.1	527.7	535.5	8.9	498.0	507.3	512.8	519.2	523.8	537.0	558.8	578.2	16.1
México	502.7	516.9	519.4	522.1	529.2	537.5	549.6	546.6	8.7	494.9	513.7	514.4	518.4	522.3	532.5	566.0	573.0	15.8
Nuevo León	518.1	530.9	539.6	551.6	560.7	566.2	562.8	562.7	8.6	519.6	534.6	544.1	557.2	564.0	566.9	578.8	591.1	13.8
Veracruz	490.5	492.3	501.6	511.1	523.6	529.7	540.4	531.9	8.5	491.1	494.2	500.5	513.6	523.1	534.4	564.1	565.3	15.1
Distrito Federal	531.0	554.1	551.1	549.1	554.1	566.7	575.7	575.7	8.4	520.9	545.7	539.5	542.1	539.2	550.8	582.4	599.9	15.2
Colima	496.7	508.8	511.4	509.0	528.1	541.0	542.6	538.4	8.4	497.0	511.3	505.4	512.5	528.2	541.2	561.3	567.6	14.2
Guanajuato	505.7	502.4	513.0	520.1	533.9	542.8	549.7	547.5	8.3	507.9	502.4	508.7	523.0	530.8	542.8	570.7	580.0	14.2
Tamaulipas	503.2	508.5	513.7	515.3	537.4	541.9	543.2	544.4	8.2	496.8	503.2	502.0	507.0	523.9	532.9	553.6	566.5	14.0
Baja California Sur	518.2	517.6	520.7	529.7	537.9	545.4	547.1	549.5	6.0	509.3	510.4	505.3	518.6	526.2	535.8	557.3	569.5	11.8
Querétaro	501.6	513.4	517.4	524.3	529.3	530.5	531.3	531.4	5.9	499.5	508.8	510.4	518.9	520.2	524.9	543.9	552.5	10.6
San Luis Potosí	491.7	498.2	506.3	509.0	515.4	520.6	525.5	519.3	5.6	490.1	496.7	501.9	505.5	507.4	518.0	540.8	540.7	10.3
Jalisco	517.2	518.1	523.9	526.5	533.4	543.3	541.0	546.2	5.6	520.9	523.7	528.3	533.6	537.3	551.4	567.0	584.6	12.2
Coahuila	516.0	521.1	526.2	529.7	538.7	543.0	545.8	543.5	5.3	514.1	521.2	522.7	524.1	530.5	535.8	559.0	566.3	10.1
Aguascalientes	503.4	509.6	524.0	527.5	538.2	542.6	527.1	526.3	4.6	504.7	516.5	530.7	532.5	547.7	546.1	547.8	553.2	9.6
Oaxaca	436.9	469.9	484.0	483.2	448.2	449.7	458.9	450.3	3.1	434.0	478.1	490.6	495.2	437.9	450.2	470.6	477.1	9.9

Fuente: Elaboración propia con datos estadísticos de la aplicación de ENLACE en el periodo 2006-2013.

Var Variación.

En el periodo 2006-2013, el estado que presentó el mayor aumento en sus puntajes promedio, fue Guerrero, el cual tuvo un crecimiento de 21.2% en español, al pasar de 463.5 en 2006 a 562.0 en 2013; y de 30.1% en matemáticas, al pasar de 467.7 en 2006 a 608.5 en 2013. En contraste, los estados con el menor crecimiento fueron Oaxaca en español y Aguascalientes en matemáticas, el primero aumentó en 3.1%, al pasar de 436.9 en 2006 a 450.3 en 2013; mientras que el segundo creció 9.6%, al pasar de 504.7 en 2006 a 553.2 en 2013. A 2013, Campeche obtuvo los puntajes más altos, con 591.3 en español y 632.3 en matemáticas; en contraparte, Oaxaca registró los puntajes más bajos.

A nivel nacional, durante el periodo, los alumnos de nivel excelente en español aumentaron 7.7 porcentuales, de 1.7% en 2006 a 9.4% en 2013, mientras que los de nivel insuficiente disminuyeron 7.2 puntos porcentuales, de 20.7% en 2006 a 13.5% en 2013. En matemáticas el aumento de estudiantes en nivel excelente fue mayor, pasó de 1.6% en 2006 a 19.8% en 2013, asimismo, la disminución de alumnos en nivel insuficiente también fue mayor, pasó de 21.0% en 2006 a 12.4% en 2013, como se ilustra en la tabla siguiente:

TABLA 4.24 NIVEL DEL LOGRO EDUCATIVO DE ALUMNOS DE TERCER A SEXTO GRADO DE PRIMARIA, 2006-2013

ESP.	MODALIDAD																				GLOBAL				
	CONAFE					GENERAL					INDÍGENA					PARTICULAR									
	NIVEL DE LOGRO																								
AÑO	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS
2006	42.7	50.4	6.6	0.3	45,607	20.4	60.3	18.1	1.1	6,432,055	50.7	45.2	4.1	0.1	337,509	5.1	42.5	44.3	8.1	622,960	20.7	58.1	19.6	1.7	7,438,131
2007	49.3	45.5	5.0	0.2	52,679	19.5	58.0	20.5	1.9	6,811,783	55.2	40.4	4.3	0.1	380,906	4.4	36.8	46.0	12.8	685,594	20.1	55.3	21.8	2.8	7,930,962
2008	47.6	44.2	7.7	0.5	53,630	20.3	51.2	25.7	2.9	6,912,693	52.0	40.2	7.3	0.5	426,326	4.5	28.8	50.5	16.2	675,086	20.8	48.7	26.7	3.8	8,067,735
2009	44.7	45.3	9.3	0.7	56,100	18.9	50.4	27.1	3.7	6,754,332	50.0	40.3	8.9	0.8	340,956	5.1	29.2	48.0	17.7	698,210	19.2	48.0	28.1	4.8	7,849,598
2010	40.5	47.4	11.0	1.2	58,771	16.8	48.2	29.7	5.3	7,150,699	42.1	43.9	12.5	1.5	352,800	4.6	26.1	46.3	23.0	712,345	17.0	46.1	30.2	6.7	8,274,615
2011	41.9	46.9	10.1	1.1	59,120	15.3	46.2	30.6	7.9	7,359,082	37.9	44.3	14.9	2.9	384,165	4.7	26.0	44.7	24.6	726,148	15.6	44.4	31.0	9.0	8,528,515
2012	37.4	49.6	11.3	1.8	59,525	15.1	44.8	29.5	10.6	7,040,954	33.4	45.0	16.9	4.7	287,528	5.1	27.0	40.7	27.2	740,597	15.0	43.2	29.9	11.9	8,128,604
2013	38.3	49.2	11.7	0.9	63,074	13.3	45.0	33.0	8.7	7,306,587	32.4	45.0	19.1	3.5	329,365	5.0	30.2	45.5	19.3	759,431	13.5	43.7	33.4	9.4	8,458,457
MAT.																									
2006	43.5	49.1	6.8	0.7	45,724	20.9	62.9	15.0	1.3	6,497,787	48.0	47.6	4.3	0.2	338,086	5.7	54.5	34.2	5.6	624,658	21.0	61.4	16.0	1.6	7,506,255
2007	54.0	39.9	5.4	0.6	52,741	19.8	59.4	18.1	2.7	6,842,156	51.8	42.8	5.0	0.3	381,910	4.6	47.5	37.0	10.9	686,018	20.2	57.5	19.0	3.3	7,962,825
2008	56.1	36.2	6.9	0.9	53,784	22.4	51.4	22.2	4.0	6,950,717	51.3	39.3	8.5	1.0	427,939	5.6	37.2	41.8	15.4	676,254	22.8	49.5	23.0	4.7	8,108,694
2009	48.8	39.9	9.7	1.6	56,061	20.2	50.4	24.2	5.3	6,720,271	48.7	38.7	10.8	1.8	340,091	6.0	37.2	39.9	17.0	693,650	20.3	48.6	24.9	6.1	7,810,073
2010	45.8	40.3	11.3	2.6	58,974	19.6	47.9	25.3	7.2	7,195,488	45.0	39.6	12.8	2.7	354,313	6.1	35.4	38.8	19.7	714,953	19.7	46.4	25.8	8.1	8,323,728
2011	42.7	44.0	10.6	2.7	59,527	16.4	47.7	25.6	10.3	7,452,314	36.4	42.1	16.2	5.3	387,005	5.9	36.7	35.1	22.3	732,245	16.5	46.5	25.9	11.0	8,631,091
2012	33.6	47.4	14.0	5.0	59,606	13.0	43.6	26.8	16.6	7,052,852	28.7	43.0	18.6	9.7	287,870	5.1	33.5	33.9	27.4	741,315	13.0	42.7	27.1	17.3	8,141,643
2013	32.4	46.5	15.9	5.3	63,046	12.3	39.5	28.9	19.4	7,309,909	26.6	39.3	21.8	12.3	328,882	5.9	31.6	34.1	28.4	761,608	12.4	38.8	29.0	19.8	8,463,445

Fuente: Estadísticas ENLACE 2006 - 2013. Medias y Niveles de logro nacional.

ESP. Español.

MAT. Matemáticas.

La modalidad que contó con la mayor cantidad de estudiantes con nivel excelente fueron las escuelas particulares, con porcentajes entre 5.6% y 27.4% para ambas asignaturas. En contraparte, la modalidad CONAFE e indígena fueron las que contaron con más estudiantes en el nivel insuficiente, al registrar entre 26.6% y 56.1% de sus alumnos en dicho nivel.

A diferencia de los alumnos de primaria, en los que todas las entidades aumentaron su puntaje en el periodo, los de secundaria sí tuvieron disminución, a nivel nacional se tuvo una reducción de 1.1% en español, al pasar de 500.0 en 2006 a 494.5 en 2013, y un aumento de 7.3% en matemáticas, al pasar de 500.0 en 2006 a 536.3 en 2013, como se muestra a continuación:

**TABLA 4.25 PUNTAJE PROMEDIO DEL LOGRO EDUCATIVO DE ALUMNOS DE SECUNDARIA,
POR ENTIDAD FEDERATIVA, 2006-2013**

Asignatura	Español									Matemáticas								
	Entidad / año	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	Var (%)	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Nacional	500.0	513.7	514.1	504.5	488.6	485.6	495.7	494.5	(1.1)	500.0	511.3	519.0	506.0	510.7	513.0	532.2	536.3	7.3
Chiapas	470.2	460.5	466.6	479.2	466.0	483.1	500.7	529.3	12.6	493.8	492.9	510.4	500.9	513.2	539.4	586.8	609.8	23.5
Chihuahua	445.9	521.4	511.3	497.9	483.8	482.4	485.2	481.6	8.0	479.0	518.4	517.4	506.6	507.8	508.6	520.6	519.8	8.5
Sonora	484.2	518.9	524.2	506.1	507.3	499.1	504.6	503.8	4.1	501.3	519.3	532.9	514.5	535.5	534.1	547.8	554.3	10.6
Nuevo León	482.3	531.9	529.8	522.1	500.8	490.2	501.0	501.7	4.0	491.5	513.2	521.6	524.5	523.9	520.2	532.9	536.6	9.2
Guerrero	454.3	479.8	482.5	473.0	453.4	463.4	463.8	472.4	4.0	462.7	483.9	493.7	480.0	487.1	508.4	550.9	545.9	18.0
Baja California	480.1	519.8	509.1	497.5	476.9	475.8	492.6	493.3	2.7	486.6	504.7	506.8	493.9	490.5	491.5	511.9	518.3	6.5
Tabasco	480.6	473.5	491.1	495.4	484.7	490.9	489.6	493.3	2.7	477.2	476.9	493.1	487.4	511.5	526.8	545.4	548.8	15.0
Hidalgo	493.8	501.5	509.3	509.4	487.8	486.2	497.2	506.4	2.6	492.9	505.5	516.0	510.2	514.8	517.8	542.5	562.0	14.0
Puebla	492.2	499.5	508.8	496.3	486.9	489.3	496.7	497.4	1.0	500.3	506.2	521.8	507.7	517.5	523.4	542.7	549.8	9.9
Querétaro	494.6	533.5	527.4	519.9	502.7	495.8	510.4	499.4	1.0	498.9	527.8	529.4	519.1	518.8	518.7	538.3	538.4	7.9
Sinaloa	490.5	512.3	506.2	497.1	484.6	485.3	491.3	494.1	0.7	496.3	511.2	515.0	506.7	510.3	518.2	532.0	543.9	9.6
Campeche	491.6	502.6	506.0	484.6	480.7	478.7	492.9	494.8	0.7	496.3	509.6	520.6	490.7	505.9	511.3	542.0	541.1	9.0
Zacatecas	474.7	489.0	493.8	490.5	465.7	463.5	476.8	476.6	0.4	488.2	502.5	511.0	504.0	502.1	502.1	532.0	534.8	9.5
Durango	486.4	501.6	513.2	504.6	486.6	482.8	489.6	487.1	0.2	500.8	508.1	517.6	513.1	513.4	518.8	533.0	537.3	7.3
San Luis Potosí	496.3	504.6	511.6	511.3	488.7	491.4	494.6	496.6	0.1	496.4	500.7	514.0	506.1	507.4	513.3	525.4	535.3	7.8
Nayarit	486.0	489.0	510.1	501.7	479.6	474.6	480.9	485.6	(0.1)	494.7	495.7	513.7	508.3	509.5	506.2	519.7	535.2	8.2
Coahuila	503.6	533.2	527.2	520.0	495.5	487.6	501.3	502.0	(0.3)	495.6	512.6	515.8	511.8	509.3	504.1	522.3	529.3	6.8
Michoacán	444.8	557.3	459.1	467.0	443.8	439.2	443.5	443.1	(0.4)	481.3	561.8	467.0	478.3	473.8	466.9	492.7	493.7	2.6
Veracruz	503.9	502.7	505.3	499.0	500.1	491.6	502.9	499.5	(0.9)	498.7	506.1	510.3	501.4	522.8	523.1	547.5	549.4	10.1
Baja California Sur	491.5	526.3	516.6	503.2	495.6	480.6	487.9	486.3	(1.0)	484.5	505.9	501.4	496.7	505.7	495.1	505.5	513.2	5.9
Yucatán	513.4	513.9	515.8	512.9	495.3	494.7	509.1	505.9	(1.5)	513.4	513.9	515.8	505.6	508.7	514.4	532.9	515.9	0.5
Tamaulipas	498.7	512.6	509.9	484.1	496.4	488.2	495.1	489.5	(1.8)	487.0	492.5	494.8	479.1	507.2	501.0	514.8	512.9	5.3
Tlaxcala	484.3	518.6	522.6	513.5	483.6	475.7	474.2	474.1	(2.1)	491.4	518.9	520.2	511.0	503.5	498.9	508.3	516.2	5.0
Guanajuato	504.8	509.9	514.4	503.0	486.9	483.8	495.2	492.7	(2.4)	515.9	514.7	528.8	511.9	517.1	514.4	539.8	539.9	4.7
Colima	512.6	531.7	523.3	497.1	481.0	475.7	491.0	495.1	(3.4)	512.6	520.5	518.3	502.4	499.1	499.5	519.4	526.3	2.7
Jalisco	511.7	520.6	519.2	501.4	497.5	490.1	497.3	491.6	(3.9)	506.3	511.2	520.3	504.6	516.7	516.0	527.6	531.7	5.0
Aguascalientes	512.6	525.5	531.7	512.2	494.1	495.7	498.7	490.2	(4.4)	518.5	533.5	543.9	519.9	528.2	525.1	527.4	527.4	1.7
Morelos	507.3	517.7	520.4	493.9	473.5	471.0	478.6	482.1	(5.0)	502.8	512.2	522.1	500.8	497.0	496.5	518.9	522.9	4.0
México	514.7	527.7	527.0	513.7	493.1	488.5	494.7	489.0	(5.0)	500.4	517.5	521.6	505.1	504.1	503.8	517.7	517.2	3.4
Quintana Roo	515.2	515.5	497.4	506.4	502.0	487.2	490.6	482.3	(6.4)	509.7	504.7	502.9	503.9	515.8	504.4	510.6	516.3	1.3
Distrito Federal	538.1	557.2	550.4	528.7	496.6	491.9	507.1	501.8	(6.7)	529.2	542.5	548.0	523.7	509.4	513.2	532.2	528.9	(0.1)
Oaxaca	475.0	473.0	474.7	478.0	425.2	416.0	409.0	411.5	(13.4)	460.4	496.1	512.3	500.7	458.7	457.7	454.3	447.7	(2.8)

Fuente: Elaboración propia con datos estadísticos de la aplicación de ENLACE en el periodo 2006-2013.

Var Variación.

De 2006 a 2013, Chiapas fue el estado que obtuvo el mayor aumento en ambas materias, en español registró un incremento de 12.6%, al pasar de 470.2 en 2006 a 529.3 en 2013, y en matemáticas uno de 23.5%, al pasar de 493.8 en 2006 a 609.8 en 2013. Por el contrario, Oaxaca fue el estado que tuvo el mayor descenso, en español fue de 13.4%, al pasar de 475.0 en 2006 a 411.5 en 2013, y en matemáticas de 2.8%, al pasar de 460.4 en 2006 a 447.7 en 2013. Estos resultados hacen que a 2013 la situación sea la misma, Chiapas en la primera posición y Oaxaca en la última.

La situación de este último se podría explicar por la ausencia de los docentes en las aulas, que se han caracterizado históricamente por estar más tiempo en movimientos sindicales, bajo el argumento de la defensa de sus derechos laborales, que dentro de las aulas impartiendo clases.

Debido a que el puntaje de los alumnos de secundaria, en términos generales, fue más bajo que el de los de primaria, también lo fue el nivel de logro educativo. En el periodo, los alumnos con un nivel excelente aumentaron un punto porcentual en español, para cerrar en 1.7% en 2013; en matemáticas el aumento fue de 6.7 puntos porcentuales, ya que a 2013, 7.1% de estudiantes se encontraron en el nivel mencionado, como se pone de manifiesto en la tabla siguiente:

TABLA 4.26 NIVEL DEL LOGRO EDUCATIVO DE ALUMNOS DE SECUNDARIA, 2006-2013

ESP.	MODALIDAD																				GLOBAL					
	GENERAL					PARTICULAR					TÉCNICA					TELESECUNDARIA										
	NIVEL DE LOGRO																									
AÑO	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE	ALUMNOS	
2006	37.8	47.8	13.9	0.5	613,977	14.4	42.1	39.3	4.2	113,843	41.3	45.1	13.1	0.5	359,621	56.7	38.0	5.3	0.1	286,210	40.7	44.6	14.0	0.7	1,373,651	
2007	32.6	48.8	17.9	0.7	674,988	8.9	35.7	48.7	6.6	130,056	35.5	47.0	16.9	0.6	406,276	56.8	37.0	6.2	0.1	311,253	36.3	44.8	17.9	1.0	1,522,573	
2008	30.4	52.4	16.7	0.5	714,541	9.0	38.2	47.6	5.2	130,707	32.7	50.4	16.5	0.5	435,698	47.9	44.9	7.0	0.1	330,801	32.9	49.2	17.1	0.8	1,611,747	
2009	31.7	51.1	16.7	0.5	2,248,120	12.1	41.5	42.4	4.1	420,340	32.3	50.3	16.9	0.5	1,364,002	39.5	48.3	11.9	0.3	969,966	31.7	49.5	18.0	0.8	4,993,850	
2010	40.7	43.4	15.2	0.6	2,300,924	17.5	39.2	38.8	4.5	423,992	40.6	43.1	15.6	0.7	1,428,220	45.3	41.9	12.2	0.6	1,053,304	39.7	42.7	16.6	1.0	5,206,440	
2011	41.8	43.2	14.3	0.7	2,297,655	19.9	41.4	35.0	3.7	430,169	41.4	43.2	14.7	0.7	1,421,267	42.8	42.0	14.3	0.9	1,064,492	40.1	42.8	16.1	1.0	5,213,583	
2012	39.2	42.2	17.4	1.2	2,233,387	18.7	36.6	38.1	6.6	436,978	39.5	42.0	17.3	1.2	1,361,693	41.2	40.6	16.7	1.6	1,041,138	37.9	41.3	19.0	1.7	5,073,196	
2013	39.1	44.0	15.9	1.1	2,353,249	18.5	40.1	36.6	4.7	465,998	39.0	43.6	16.2	1.2	1,451,495	39.8	40.7	16.9	2.6	1,116,833	37.4	42.9	18.0	1.7	5,387,575	
MAT.																										
2006	62.2	34.4	3.2	0.2	612,792	28.4	54.7	14.8	2.0	113,537	64.8	32.1	2.9	0.2	358,824	67.2	30.4	2.2	0.1	286,049	61.1	34.7	3.8	0.4	1,371,202	
2007	58.0	37.6	4.1	0.3	677,757	24.9	53.4	18.9	2.8	130,634	61.1	35.1	3.6	0.3	408,150	63.5	32.8	3.4	0.3	310,326	57.1	37.3	5.1	0.5	1,526,867	
2008	56.8	35.8	6.9	0.6	716,781	21.9	45.9	27.1	5.2	131,025	58.8	34.4	6.3	0.5	437,010	59.7	33.1	6.7	0.5	329,465	55.1	35.7	8.3	0.9	1,614,281	
2009	56.5	35.2	7.6	0.7	2,241,258	26.7	44.5	24.5	4.3	420,720	56.8	34.9	7.6	0.6	1,365,215	58.5	32.8	7.8	0.9	970,696	54.5	35.5	9.1	1.0	4,997,889	
2010	55.8	34.3	8.5	1.4	2,303,236	29.8	41.2	22.7	6.2	424,252	55.8	34.2	8.6	1.3	1,429,086	50.3	33.7	12.6	3.5	1,053,735	52.6	34.7	10.5	2.2	5,210,309	
2011	57.4	30.4	9.6	2.6	2,297,808	31.6	36.6	22.0	9.9	429,854	57.0	30.2	10.0	2.8	1,422,274	48.2	30.7	14.5	6.6	1,065,234	53.3	30.9	11.7	4.1	5,215,170	
2012	52.9	31.1	11.9	4.1	2,237,017	28.8	34.3	23.8	13.2	437,244	53.4	30.9	11.8	3.9	1,364,583	41.6	30.0	16.9	11.5	1,040,960	48.6	31.1	13.9	6.3	5,079,804	
2013	51.0	31.9	12.5	4.5	2,356,031	30.3	34.2	23.0	12.5	466,730	50.9	31.8	12.6	4.7	1,453,854	37.7	29.7	19.3	13.2	1,116,224	46.4	31.6	14.9	7.1	5,392,839	

Fuente: Estadísticas ENLACE 2006 - 2013. Medias y Niveles de logro nacional.

ESP. Español.

MAT. Matemáticas.

A 2013, la modalidad particular consiguió los mejores resultados, 4.7% de sus alumnos estuvo en el nivel excelente en español y 12.5% en matemáticas. Al contrario, las secundarias generales fueron las que obtuvieron los peores resultados, con 39.1% de sus alumnos en nivel insuficiente en español y 51.0%, mayoría absoluta, en matemáticas.

4.3. Conclusión capitular

Los resultados de las pruebas analizadas demuestran que la gran mayoría, más de 90.0%, de los docentes del país se sienten satisfechos con su profesión, considerando todas las ventajas y adversidades que conlleva; no obstante, sólo poco más de la mitad, alrededor de 60.0%, completaron una educación o programa formal de entrenamiento de formación docente; lo cual refleja que a pesar de la satisfacción de los docentes con su labor, una fracción importante no cuenta con los estándares de profesionalización aceptados para ello. Esto hace que este segmento de la población docente no se sienta preparado para impartir las asignaturas que le corresponde, ya sea porque no dominan el tema o porque no están preparados pedagógicamente; ante este diagnóstico es pertinente que tanto los diseñadores como los ejecutores de la política de evaluación docente definan evaluaciones para determinar las capacitaciones más urgentes que se necesitan para superar esta situación.

Hasta 2013, la política de evaluación docente se conformó por dos programas, PNCM y Evaluación Universal: en el primero, la incorporación de los profesores era voluntaria, esto ocasionó que cada vez menos docentes permanecieran o se incorporaran al programa; a 2012, sólo 38.3% de los docentes de educación básica estaban incorporados al programa, equivalente a 454,930 maestros. Además de ello, no todos fueron sometidos a evaluación, sólo se evaluó a 81.6% de los inscritos, lo cual significó que menos de un tercio del total de los profesores de educación básica fueron evaluados. Esta prueba evaluó el desempeño profesional de los docentes hasta 2011, debido a que los últimos lineamientos

emitidos en ese año ya no consideraban este aspecto, los resultados mostraron que 68.0% de los docentes evaluados obtuvo el máximo puntaje en desempeño profesional, equivalente a 283,913 profesores, lo que significó que menos de un cuarto de los docentes de educación básica, para ese año, tuvieran un buen desempeño profesional comprobado.

La otra evaluación nacional fue la de Evaluación Universal, que fue obligatoria y se aplicó sólo una vez a docentes de primaria; se programó evaluar a 503,170 profesores, de los cuales se evaluó al 52.5% (264,379), debido a una deficiente implementación, de éstos, 37.4% requirió atención inmediata y el restante 62.6% de los profesores necesitaron atención de corto plazo; esta situación reflejó que ninguno de los docentes contó con las habilidades y conocimientos necesarios para cumplir de manera satisfactoria con su labor. Lo cual manifiesta que si se evaluara a todos los docentes, las autoridades educativas estarían en condiciones de definir capacitaciones pertinentes que permitan aumentar las habilidades de los docentes y con ello contribuir a la calidad de la educación.

Los resultados de estos programas demuestran que no contribuyeron al desarrollo profesional de los docentes y a elevar la calidad de la educación básica, ya que los docentes con que se contó a 2013 no fueron los más capaces para ofrecer una educación de calidad, debido principalmente a su mal diseño e ineficiente implementación, especialmente en cuanto a cobertura.

El Programa Nacional de Carrera Magisterial se diseñó de manera que la participación de los docentes fuera voluntaria y sólo para aquellos que estuvieran afiliados al SNTE, lo cual obligaba a que los docentes que quisieran participar tuvieran que formar parte del sindicato; asimismo, el factor de aprovechamiento escolar era prácticamente nulo al inicio de la operación del programa, el cual era su fin último, situación que cambió con las posteriores reformas a sus lineamientos, señalando que la prueba ENLACE sería el sustento de dicho factor; sin embargo, el factor de desempeño profesional desapareció. La situación de la cobertura se trató de solucionar mediante la creación de Evaluación Universal, ya que éste sí se diseñó de manera que fuera obligatorio, se programó un universo

de docentes por evaluar; no obstante, no se evaluó a la totalidad de ellos y no hubo consecuencias al respecto; asimismo, contemplaba los factores de aprovechamiento escolar y desempeño profesional. Aunado a lo anterior, al momento de iniciar operaciones ambos programas, no se tenía una cifra exacta de número de docentes del país, lo cual dificultaba identificar a la población potencial de estos programas, y, por tanto, qué porcentaje de ésta se atendía.

Debido a las deficiencias en su diseño, la implementación de los programas no resultó en la contribución a elevar la calidad de la educación, mediante la mejora del desempeño profesional docente, ya que no se tuvo un diagnóstico completo de las competencias profesionales de los educadores, a fin de determinar programas para atender, y así superar, las carencias presentadas.

La mala calidad de los docentes se vio reflejada en el logro educativo de los educandos, constatable en las pruebas que lo miden, las cuales han demostrado que los resultados de los estudiantes no han sido los más satisfactorios; en todas las ediciones de PISA los resultados del país han estado por debajo del promedio de la OCDE. EXCALE y ENLACE han mostrado ciertos avances, sin embargo, éstos son mínimos.

En síntesis, una de las principales fallas de la política de evaluación docente implementada hasta 2013 en el país es la cobertura, ya que no se evaluó ni siquiera a la mitad de los docentes educación básica, ante este escenario es muy difícil definir capacitaciones pertinentes para el desarrollo profesional de los docentes, con cual se continuará teniendo al frente de las aulas a maestros que no cuentan con una formación adecuada para ello. No obstante, con las reformas realizadas en la materia al final del 2013 se espera superar dicha situación y que el panorama cambie; esto se aborda en el siguiente capítulo.

5. Prospectiva de la evaluación docente

En este último capítulo se presenta una descripción de los cambios jurídicos y administrativos implementados en materia educativa en 2013, especialmente en cuanto a evaluación docente, su diseño y los incipientes resultados que han ofrecido hasta la primera mitad de 2015, así como la dirección a la que se encauzan en el corto y mediano plazo.

En el primer subcapítulo se analiza el diseño de la evaluación docente propuesto con el SPD. En el segundo, se revisan los cambios implementados con el propósito de mejorar el desempeño profesional de los docentes de educación básica; así como los resultados de las evaluaciones de ingreso y promoción, únicos resultados con los que se cuentan hasta la primera mitad de 2015. En el tercero, se examinan los cambios realizados en la medición de la calidad de la educación básica, en términos de logro educativo; así como sus diferencias con la forma precedente de medirlo. En el cuarto, se presenta una conclusión capitular.

5.1. Diseño de la evaluación

El 26 de febrero de 2013 fue publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el decreto por el que se reformaron los artículos 3º, fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Además, al artículo 3º constitucional se le adicionó un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX.¹⁹¹

¹⁹¹ Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, 26 de febrero de 2013, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_206_26feb13.pdf [Consulta: 30 de noviembre de 2014]

De los cambios mencionados, el referente a la evaluación docente fue la reforma a la fracción III del artículo 3º constitucional, que establece a partir de entonces, entre otras cuestiones, que

*[...] el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley.*¹⁹²

Meses más tarde, se expidió la ley reglamentaria de dicha fracción; el 11 de septiembre de 2013 se publicó en el DOF la Ley General del Servicio Profesional Docente, la cual, de acuerdo con su artículo 1º, “rige el Servicio Profesional Docente y establece los criterios, los términos y condiciones para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio.”¹⁹³ Siguiendo con esta ley, en su artículo 4º, fracción XXXII, define al Servicio Profesional Docente como:

[...] conjunto de actividades y mecanismos para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el servicio público educativo y el impulso a la formación continua, con la finalidad de garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades del Personal Docente y del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión en la Educación Básica y

¹⁹² *Idem.*

¹⁹³ Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente, Diario Oficial de la Federación, 11 de septiembre de 2013, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013 [Consulta: 24 de noviembre de 2014]

*Media Superior que imparta el Estado y sus Organismos Descentralizados.*¹⁹⁴

Retomando lo presentado en el tercer capítulo, la evaluación se refiere a realizar una valoración de algún objeto o acción, con el propósito de contar con información para una adecuada toma de decisiones; en cuanto a la evaluación educativa, ésta es una herramienta para la mejora de los componentes, procesos y resultados educativos.

De acuerdo con el *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*,¹⁹⁵ la evaluación en educación es una actividad humana esencial e inevitable que proporciona una comprensión más amplia de la educación y una mejora de ella. Asimismo, establecen que las evaluaciones deben de cumplir al menos cuatro condiciones principales, a saber:

- Ser útil al facilitar informaciones acerca de virtudes y defectos así como soluciones para mejorar.
- Ser factible al emplear procedimientos evaluativos que se puedan utilizar sin mucho problema.
- Ser ética al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesaria cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados
- Ser exacta al describir el objeto en su evolución y contexto, al revelar virtudes y defectos, al estar libre de influencias y al proporcionar conclusiones.¹⁹⁶

¹⁹⁴ *Idem.*

¹⁹⁵ El *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* fue fundado en 1975 como una coalición de las principales asociaciones profesionales de EEUU y Canadá relacionadas con la calidad de la evaluación, ISSN. Véase: *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, Dirección URL: <http://www.jcsee.org/> y *American Evaluation Association*, Dirección URL: <http://www.eval.org/p/cm/ld/fid=103>

¹⁹⁶ Mora, Vargas, Ana Isabel. La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" [en línea] 2004, 4 (julio-diciembre): [Fecha de consulta: 10 de marzo de 2015] Disponible en: <<http://insp.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>> ISSN. Véase también: *Joint Committee on*

Estas condiciones deben aplicarse en todas las etapas del proceso evaluativo, al decidir si hay que realizar la evaluación, durante la planeación e implementación y al presentar los resultados finales y llegar a conclusiones.¹⁹⁷

Las evaluaciones deben cumplir con las condiciones mencionadas, porque, en el caso de la evaluación a docentes, influyen en el futuro educativo de los educandos, así como en el futuro laboral de los docentes.

En el caso de las evaluaciones contempladas como parte del SPD, la normativa aplicable debe de contemplar las condiciones señaladas, a fin de asegurar su utilidad para la toma de decisiones y la objetividad durante el proceso para generar resultados válidos y confiables, aceptados por los implicados en dicho proceso.

Las instancias que intervienen en el proceso evaluativo del SPD, son la SEP, el INEE y las AEL; la primera es la encargada de definir perfiles, parámetros e indicadores y métodos e instrumentos de evaluación, el segundo debe emitir lineamientos y criterios técnicos acerca de cómo realizar y validar las evaluaciones, y las AEL tienen que implementar las evaluaciones en las entidades y proponer parámetros e indicadores de las evaluaciones complementarias,¹⁹⁸ como se muestra a continuación:

Standards for Educational Evaluation, Dirección URL: <http://www.jcsee.org/> y *American Evaluation Association*, Dirección URL: <http://www.eval.org/p/cm/ld/fid=103>

¹⁹⁷ *Idem.*

¹⁹⁸ INEE, Servicio Profesional Docente, ¿Qué instancias intervienen?, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/index.php/servicio-profesional-docente> [Consulta: 12 de octubre de 2015]

¿QUÉ INSTANCIAS INTERVIENEN?



Fuente: INEE, Servicio Profesional Docente, ¿Qué instancias intervienen?, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/index.php/servicio-profesional-docente>

Estas atribuciones están contenidas en el título tercero de los Perfiles, Parámetros e Indicadores, de la Ley General del Servicio Profesional Docente. En el artículo 55 se establece que a solicitud del INEE, la SEP deberá proponer:

- I. Los parámetros e indicadores para el Ingreso, Promoción, Reconocimiento y Permanencia en los términos que fije esta Ley, a partir de los perfiles que determine la Secretaría;*
- II. Los parámetros e indicadores de carácter complementario que para el Ingreso, Promoción, Permanencia y, en su caso, Reconocimiento sometan a su consideración las Autoridades Educativas Locales;*
- III. Las etapas, los aspectos y métodos que comprenderán los procesos de evaluación obligatorios a que se refiere esta Ley, para la selección de los mejores aspirantes;*
- IV. Los niveles de desempeño mínimos para el ejercicio de la docencia y para los cargos con funciones de dirección o de supervisión;*
- V. Los procesos y los instrumentos idóneos para los procesos de evaluación conforme a los perfiles, parámetros e indicadores autorizados, y*

VI. El perfil y los criterios de selección y capacitación de quienes participarán como Evaluadores del Personal Docente y del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión.¹⁹⁹

Asimismo, en el artículo 57 se mandata que en la definición de los perfiles, parámetros e indicadores para el ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento se deberán observar los procedimientos siguientes:

I. En el caso de la Educación Básica:

a) El Instituto solicitará a la Secretaría una propuesta de parámetros e indicadores, acompañada de los perfiles aprobados por ésta;

b) La Secretaría elaborará y enviará al Instituto la propuesta de parámetros e indicadores, acompañada de los perfiles aprobados por ésta, en la que incorporará lo descrito en el artículo 55, fracciones II a VI de esta Ley;

c) El Instituto llevará a cabo pruebas de validación que aseguren la idoneidad de los parámetros e indicadores propuestos, de conformidad con los perfiles aprobados por la Secretaría;

d) El Instituto autorizará los parámetros e indicadores correspondientes, de no existir observaciones derivadas de las pruebas de validación;

e) En caso de que el Instituto formule observaciones, éstas serán remitidas a la Secretaría, la que atenderá las observaciones formuladas por el Instituto o expresará las justificaciones correspondientes y remitirá al Instituto la propuesta de parámetros e indicadores que en su opinión deban autorizarse. El Instituto autorizará los parámetros e indicadores, incorporando en su caso, las adecuaciones correspondientes, y

f) Conforme a los parámetros e indicadores autorizados, incluidos los de carácter complementario, el Instituto también autorizará cada uno de los

¹⁹⁹ Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente, Diario Oficial de la Federación, 11 de septiembre de 2013, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013 [Consulta: 24 de noviembre de 2014]

*elementos a que se refieren las fracciones III a VI del artículo 55 de esta Ley.*²⁰⁰

Asimismo, el INEE ha emitido desde 2014 lineamientos para llevar a cabo la evaluación del ingreso al SPD, de promoción y de desempeño; así como para seleccionar, capacitar y certificar a los evaluadores. Igualmente, ha emitido diversos criterios técnicos y de procedimiento para la selección de los aplicadores en los procesos de evaluación para el Ingreso al SPD, el desarrollo y uso de instrumentos de evaluación educativa, el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación.

Con base en lo anterior se puede afirmar que el diseño de la evaluación docente es adecuado, ya que se establecen las funciones para cada una de las autoridades que intervienen en el proceso, en cuanto a la definición de los procesos e instrumentos para la evaluación; sus etapas, aspectos y métodos; los criterios, perfiles, parámetros e indicadores a utilizar; así como de las pruebas de validación que aseguren la idoneidad de los parámetros e indicadores propuestos, de conformidad con los perfiles aprobados.

5.2. Mejora del desempeño profesional docente

En el quinto transitorio de la Ley General del Servicio Profesional Docente, se estableció que el INEE tendría que publicar un calendario en el que se precisaran las fechas, plazos o ciclos escolares durante los cuales se tendrían que implementar los concursos y los procesos de evaluación. En cumplimiento a ello, el 10 de diciembre de 2014, el INEE publicó el “Calendario para la implementación de los concursos y procesos de evaluación establecidos en la Ley General del Servicio Profesional Docente”, en el cual se establecieron las fechas para llevar a cabo las diversas evaluaciones, así como los lineamientos para regularlas, entre otras cuestiones relacionadas.

²⁰⁰ *Idem.*

Se determinó el 12 de julio de 2014 como fecha de realización de los concursos para el Ingreso al Servicio Profesional Docente en la Educación Básica, los resultados se clasificaron con base en los “criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los concursos de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior y para la promoción a cargos con funciones de Dirección en Educación Media Superior, para el ciclo escolar 2014–2015”, publicados el 09 de julio de 2014 en el DOF, en los cuales se establecieron tres niveles de desempeño, descritos en el cuadro siguiente:

Nivel de desempeño	Descriptor
Nivel I	Dominio insuficiente de los conocimientos y habilidades, contemplados en el instrumento, que se juzgan indispensables para un adecuado desempeño docente.
Nivel II	Dominio suficiente y organizado de los conocimientos y habilidades, contemplados en el instrumento, que se juzgan indispensables para un adecuado desempeño docente.
Nivel III	Dominio suficiente y organizado de los conocimientos y habilidades, contemplados en el instrumento, que se juzgan indispensables para un adecuado desempeño docente, con amplia capacidad de generalización a situaciones didácticas novedosas y complejas.

Fuente: Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los concursos de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior y para la promoción a cargos con funciones de Dirección en Educación Media Superior, para el ciclo escolar 2014–2015.

Con base en los niveles de desempeño obtenidos en cada examen, los concursantes presentan al menos dos exámenes, se definen grupos de desempeño de la siguiente forma:

El primer grupo de desempeño (A) se conforma con los sustentantes que alcancen el nivel de desempeño (N) III en todos los exámenes realizados. El segundo grupo de desempeño (B) se conforma por los aspirantes que alcanzan el nivel de desempeño II en uno de sus exámenes y el nivel de desempeño III en el resto. El tercer grupo de desempeño (C) se conforma por los concursantes que alcancen el N II en dos de sus exámenes (o en los dos únicos) y el N III en los demás

(considerando que hayan sustentado tres o más exámenes). En los casos en que el proceso de evaluación incluya tres o más pruebas, los grupos restantes se integrarán con la misma lógica de ordenamiento en función del desempeño obtenido en cada examen.²⁰¹

Las evaluaciones para el ingreso al Servicio Profesional Docente, y obtención de alguna de las vacantes disponibles, se han aplicado en 2014 y 2015; no obstante, en ninguna de estas ocasiones ha sido evaluado el 100.0% de los registrados, ya que por distintas razones no todos los aspirantes se presentan a la evaluación, entre ellas presiones sindicales, como en el caso de Oaxaca, esta situación se ilustra en la tabla siguiente:

²⁰¹ Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los concursos de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior y para la promoción a cargos con funciones de Dirección en Educación Media Superior, para el ciclo escolar 2014–2015, Diario Oficial de la Federación, 09 de julio de 2014, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5351758&fecha=09/07/2014 [Consulta: 04 de agosto de 2015]

**TABLA 5.1 DOCENTES EVALUADOS PARA INGRESAR AL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE,
2014-2015, POR ENTIDAD FEDERATIVA**

Entidad	2014					2015				
	Total de inscritos	Evaluados				Total de inscritos	Evaluados			
		SI	Part. (%)	NO	Part. (%)		SI	Part. (%)	NO	Part. (%)
Nacional	149,978	130,511	87.0	19,467	13.0	143,641	116,036	80.8	27,605	19.2
Colima	1,834	1,704	92.9	130	7.1	2,431	2,226	91.6	205	8.4
Yucatán	4,652	4,407	94.7	245	5.3	5,082	4,468	87.9	614	12.1
San Luis Potosí	3,919	3,258	83.1	661	16.9	4,008	3,500	87.3	508	12.7
Hidalgo	1,999	1,741	87.1	258	12.9	2,295	1,992	86.8	303	13.2
Baja California Sur	1,400	1,224	87.4	176	12.6	1,498	1,290	86.1	208	13.9
Querétaro	3,018	2,749	91.1	269	8.9	2,729	2,341	85.8	388	14.2
Zacatecas	2,789	2,572	92.2	217	7.8	2,970	2,534	85.3	436	14.7
Tamaulipas	2,694	2,470	91.7	224	8.3	2,626	2,232	85.0	394	15.0
Nuevo León	5,667	5,135	90.6	532	9.4	5,430	4,610	84.9	820	15.1
Guerrero	5,596	5,222	93.3	374	6.7	5,174	4,389	84.8	785	15.2
Sonora	3,808	3,491	91.7	317	8.3	5,522	4,668	84.5	854	15.5
Aguascalientes	2,448	2,172	88.7	276	11.3	2,776	2,345	84.5	431	15.5
Puebla	9,717	8,631	88.8	1,086	11.2	7,747	6,539	84.4	1,208	15.6
Chihuahua	4,733	4,224	89.2	509	10.8	5,717	4,751	83.1	966	16.9
Tabasco	4,555	3,874	85.0	681	15.0	5,298	4,379	82.7	919	17.3
Morelos	3,754	3,223	85.9	531	14.1	2,705	2,225	82.3	480	17.7
México	13,477	11,916	88.4	1,561	11.6	15,240	12,490	82.0	2,750	18.0
Coahuila	7,707	6,783	88.0	924	12.0	5,000	4,062	81.2	938	18.8
Durango	4,453	3,709	83.3	744	16.7	3,991	3,215	80.6	776	19.4
Campeche	1,481	1,269	85.7	212	14.3	1,265	1,019	80.6	246	19.4
Baja California	5,163	4,132	80.0	1,031	20.0	4,760	3,831	80.5	929	19.5
Quintana Roo	2,124	1,857	87.4	267	12.6	1,210	970	80.2	240	19.8
Guanajuato	8,616	7,788	90.4	828	9.6	7,363	5,850	79.5	1,513	20.5
Sinaloa	5,340	4,640	86.9	700	13.1	7,886	6,141	77.9	1,745	22.1
Nayarit	3,936	3,491	88.7	445	11.3	3,192	2,478	77.6	714	22.4
Distrito Federal	5,775	4,998	86.5	777	13.5	7,547	5,851	77.5	1,696	22.5
Tlaxcala	1,420	1,226	86.3	194	13.7	1,604	1,243	77.5	361	22.5
Veracruz	4,975	4,350	87.4	625	12.6	6,620	4,966	75.0	1,654	25.0
Jalisco	12,264	10,132	82.6	2,132	17.4	10,257	7,311	71.3	2,946	28.7
Oaxaca	1,163	123	10.6	1,040	89.4	370	219	59.2	151	40.8
Michoacán	2,713	1,588	58.5	1,125	41.5	3,328	1,901	57.1	1,427	42.9
Chiapas	6,788	6,412	94.5	376	5.5	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de las evaluaciones para ingresar al Servicio Profesional Docente aplicadas en 2014 y en 2015.

n.a. No aplicable.
Part. Participación.

En 2014, a nivel nacional, de los 149,987 registrados, 87.0% (130,511) presentó la evaluación; mientras que a 2015 el porcentaje disminuyó a 80.8%, al evaluar 116,036 docentes de los 143,641 registrados. Ninguna entidad federativa registró 100.0% de evaluados, Yucatán fue la que obtuvo el mayor porcentaje de evaluados en 2014, con 94.7% (4,407) de los 4,652 inscritos, y Colima en 2015, con 91.6% (2,226) de los 2,431 inscritos; en contraste, Oaxaca fue el estado con la menor cantidad de evaluados respecto de los inscritos, en 2014 registró una participación de 10.6%, al evaluar a 123 docentes de los 1,163 inscritos, en 2015 se evaluaron a 151 docentes, equivalentes a 59.2% de los 219 inscritos.

Del total de evaluados en 2014, 39.4% (51,470) obtuvieron resultados idóneos, mientras que para 2015 el total que obtuvieron este tipo de resultados ascendió a 51.9% (60,239) del total de evaluados, como se ilustra en la tabla siguiente:

**TABLA 5.2 RESULTADOS POR GRUPO DE DESEMPEÑO DE LA EVALUACIÓN PARA INGRESAR
AL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE, 2014-2015, POR ENTIDAD FEDERATIVA**

Año	2014										2015									
	Entidad	Total de evaluados	Idóneo por grupo de desempeño					No idóneo	P. (%)	Total de evaluados	Idóneo por grupo de desempeño					No idóneo	P. (%)			
			A	B	C	D	Total				A	B	C	D	Total					
Nacional	130,503	4,558	15,653	30,880	380	51,471	39.4	79,032	60.6	116,036	11,822	17,832	29,435	1,150	60,239	51.9	55,797	48.1		
Querétaro	2,749	144	474	941	4	1,563	56.9	1,186	43.1	2,341	378	582	649	24	1,633	69.8	708	30.2		
Colima	1,704	118	319	514	3	954	56.0	750	44.0	2,226	370	439	658	14	1,481	66.5	745	33.5		
Distrito Federal	4,998	213	862	1,489	18	2,582	51.7	2,416	48.3	5,851	818	1,174	1,557	83	3,632	62.1	2,219	37.9		
Baja California	4,132	193	597	1,228	9	2,027	49.1	2,105	50.9	3,831	528	780	1,025	40	2,373	61.9	1,458	38.1		
Nuevo León	5,135	230	642	1,490	11	2,373	46.2	2,762	53.8	4,610	685	932	1,189	20	2,826	61.3	1,784	38.7		
Zacatecas	2,572	102	351	593	5	1,051	40.9	1,521	59.1	2,534	379	480	644	27	1,530	60.4	1,004	39.6		
Hidalgo	1,741	63	255	437	9	764	43.9	977	56.1	1,992	234	353	537	58	1,182	59.3	810	40.7		
Aguascalientes	2,172	90	324	609	7	1,030	47.4	1,142	52.6	2,345	300	459	611	19	1,389	59.2	956	40.8		
Guanajuato	7,785	234	945	1,961	4	3,144	40.4	4,641	59.6	5,850	554	1,059	1,806	38	3,457	59.1	2,393	40.9		
Baja California Sur	1,224	58	177	353	6	594	48.5	630	51.5	1,290	142	222	366	6	736	57.1	554	42.9		
Jalisco	10,132	424	1,294	2,655	31	4,404	43.5	5,728	56.5	7,311	949	1,198	1,936	66	4,149	56.8	3,162	43.2		
México	11,915	467	1,549	3,048	18	5,082	42.7	6,833	57.3	12,490	1,466	2,045	3,289	152	6,952	55.7	5,538	44.3		
San Luis Potosí	3,258	115	381	828	7	1,331	40.9	1,927	59.1	3,500	380	588	932	16	1,916	54.7	1,584	45.3		
Chihuahua	4,224	145	512	1,187	24	1,868	44.2	2,356	55.8	4,751	516	704	1,256	50	2,526	53.2	2,225	46.8		
Coahuila	6,781	178	694	1,610	52	2,534	37.4	4,247	62.6	4,062	352	640	1,133	24	2,149	52.9	1,913	47.1		
Puebla	8,631	288	1,156	1,856	35	3,335	38.6	5,296	61.4	6,539	602	1,004	1,723	74	3,403	52.0	3,136	48.0		
Yucatán	4,407	233	668	912	28	1,841	41.8	2,566	58.2	4,468	409	626	1,163	65	2,263	50.6	2,205	49.4		
Tamaulipas	2,470	66	246	672	5	989	40.0	1,481	60.0	2,232	197	322	602	4	1,125	50.4	1,107	49.6		
Veracruz	4,350	218	689	892	7	1,806	41.5	2,544	58.5	4,966	572	689	1,173	42	2,476	49.9	2,490	50.1		
Durango	3,709	135	402	878	6	1,421	38.3	2,288	61.7	3,215	312	446	772	35	1,565	48.7	1,650	51.3		
Tlaxcala	1,226	39	167	249	1	456	37.2	770	62.8	1,243	84	180	325	14	603	48.5	640	51.5		
Quintana Roo	1,857	52	192	372	3	619	33.3	1,238	66.7	970	74	121	241	17	453	46.7	517	53.3		
Sonora	3,489	186	468	848	22	1,524	43.7	1,965	56.3	4,668	435	596	1,086	45	2,162	46.3	2,506	53.7		
Nayarit	3,491	82	322	749	6	1,159	33.2	2,332	66.8	2,478	163	292	638	19	1,112	44.9	1,366	55.1		
Morelos	3,223	113	401	692	7	1,213	37.6	2,010	62.4	2,225	181	274	500	15	970	43.6	1,255	56.4		
Campeche	1,269	34	101	249	2	386	30.4	883	69.6	1,019	44	121	248	11	424	41.6	595	58.4		
Sinaloa	4,640	133	461	1,080	10	1,684	36.3	2,956	63.7	6,141	367	709	1,404	69	2,549	41.5	3,592	58.5		
Michoacán	1,588	20	113	354	6	493	31.0	1,095	69.0	1,901	87	201	446	31	765	40.2	1,136	59.8		
Oaxaca	123	6	14	30	1	51	41.5	72	58.5	219	8	25	37	4	74	33.8	145	66.2		
Guerrero	5,222	58	324	758	12	1,152	22.1	4,070	77.9	4,389	122	297	782	26	1,227	28.0	3,162	72.0		
Tabasco	3,874	53	208	493	15	769	19.9	3,105	80.1	4,379	114	274	707	42	1,137	26.0	3,242	74.0		
Chiapas	6,412	68	345	853	6	1,272	19.8	5,140	80.2	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.		

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de las evaluaciones para ingresar al Servicio Profesional Docente aplicadas en 2014 y en 2015.

P. Participación.

n.a. No aplicable.

El estado que obtuvo la mayor cantidad de docentes con resultados idóneos, respecto del total de evaluados, fue Querétaro en ambos años, en 2014 56.9% (1,563) obtuvieron dicho resultado, mientras que para 2015 ascendió a 69.8% (1,633). En contraparte, Chiapas obtuvo, en 2014, la menor cantidad de docentes con resultados idóneos, respecto del total de evaluados, con 19.8% (1,272), mientras que en 2015 fue Tabasco con 26.0% (1,137).

Asimismo, en tres de las entidades federativas, Querétaro, Colima y el Distrito Federal, más del 50.0% de los sustentan obtuvieron resultados idóneos, en las restantes 29, el rango de idóneos osciló entre 19.8% y 49.1%.

En 2015, además de las evaluaciones de ingreso, también se aplicaron para la promoción a categorías con funciones de Dirección, Supervisión y Asesoría Técnico Pedagógica, sus resultados se presentan a continuación:

TABLA 5.3 DOCENTES EVALUADOS PARA LA PROMOCIÓN A CATEGORÍAS CON FUNCIONES DE DIRECCIÓN, SUPERVISIÓN Y ASESORÍA TÉCNICO PEDAGÓGICA, EN EDUCACIÓN BÁSICA, POR ENTIDAD FEDERATIVA, 2015

Funciones Entidad	Dirección Evaluados				Asesoría Técnico Pedagógica Evaluados					Supervisión Evaluados					
	T.I.	NO	P. (%)	SI	P. (%)	T.I.	NO	P. (%)	SI	P. (%)	T.I.	NO	P. (%)	SI	P. (%)
Nacional	27,212	4,107	15.1	23,105	84.9	8,783	1,247	14.2	7,536	85.8	10,990	1,313	11.9	9,677	88.1
Distrito Federal	2,330	134	5.8	2,196	94.2	381	36	9.4	345	90.6	876	43	4.9	833	95.1
Veracruz	944	85	9.0	859	91.0	945	118	12.5	827	87.5	326	22	6.7	304	93.3
San Luis Potosí	699	63	9.0	636	91.0	295	25	8.5	270	91.5	301	24	8.0	277	92.0
Querétaro	334	31	9.3	303	90.7	100	11	11.0	89	89.0	158	13	8.2	145	91.8
Aguascalientes	860	81	9.4	779	90.6	173	13	7.5	160	92.5	269	27	10.0	242	90.0
Puebla	1,311	126	9.6	1,185	90.4	296	25	8.4	271	91.6	530	50	9.4	480	90.6
Tlaxcala	243	24	9.9	219	90.1	103	10	9.7	93	90.3	97	7	7.2	90	92.8
Oaxaca	39	4	10.3	35	89.7	1	0	0.0	1	100.0	21	3	14.3	18	85.7
Guanajuato	1,776	202	11.4	1,574	88.6	349	38	10.9	311	89.1	446	56	12.6	390	87.4
Guerrero	376	43	11.4	333	88.6	518	36	6.9	482	93.1	322	35	10.9	287	89.1
Quintana Roo	314	38	12.1	276	87.9	125	21	16.8	104	83.2	81	6	7.4	75	92.6
México	2,260	281	12.4	1,979	87.6	429	73	17.0	356	83.0	1,113	131	11.8	982	88.2
Colima	199	25	12.6	174	87.4	100	12	12.0	88	88.0	64	12	18.8	52	81.3
Morelos	789	108	13.7	681	86.3	63	5	7.9	58	92.1	310	32	10.3	278	89.7
Campeche	266	37	13.9	229	86.1	35	6	17.1	29	82.9	142	11	7.7	131	92.3
Zacatecas	681	95	14.0	586	86.0	77	10	13.0	67	87.0	389	44	11.3	345	88.7
Tamaulipas	328	46	14.0	282	86.0	272	22	8.1	250	91.9	120	9	7.5	111	92.5
Coahuila	1,080	152	14.1	928	85.9	301	23	7.6	278	92.4	458	37	8.1	421	91.9
Tabasco	1,404	213	15.2	1,191	84.8	90	4	4.4	86	95.6	510	61	12.0	449	88.0
Yucatán	634	97	15.3	537	84.7	91	16	17.6	75	82.4	302	35	11.6	267	88.4
Durango	587	101	17.2	486	82.8	637	202	31.7	435	68.3	489	43	8.8	446	91.2
Jalisco	2,841	489	17.2	2,352	82.8	290	48	16.6	242	83.4	876	128	14.6	748	85.4
Baja California	1,127	198	17.6	929	82.4	212	64	30.2	148	69.8	415	66	15.9	349	84.1
Sonora	827	162	19.6	665	80.4	253	23	9.1	230	90.9	326	36	11.0	290	89.0
Nuevo León	1,117	225	20.1	892	79.9	243	48	19.8	195	80.2	346	49	14.2	297	85.8
Sinaloa	982	210	21.4	772	78.6	780	182	23.3	598	76.7	459	111	24.2	348	75.8
Nayarit	869	235	27.0	634	73.0	221	23	10.4	198	89.6	365	92	25.2	273	74.8
Hidalgo	368	100	27.2	268	72.8	501	18	3.6	483	96.4	128	7	5.5	121	94.5
Chihuahua	1,404	401	28.6	1,003	71.4	714	72	10.1	642	89.9	616	84	13.6	532	86.4
Michoacán	110	43	39.1	67	60.9	141	58	41.1	83	58.9	65	21	32.3	44	67.7
Baja California Sur	113	58	51.3	55	48.7	47	5	10.6	42	89.4	70	18	25.7	52	74.3
Chiapas	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de las evaluaciones para ingresar al Servicio Profesional Docente aplicadas en 2015.

T.I. Total de inscritos.
P. Participación.
n.a. No aplicable.

A nivel nacional, la recurrencia de los docentes fue similar a la de los concursos de ingreso, al registrar niveles de participación superiores a 80.0% en todas categorías de funciones. En funciones de dirección se evaluó a 84.9% (23,105) de los inscritos, en asesoría técnica pedagógica a 85.8% (7,536) y en supervisión a 88.1% (9,677).

De los 23,105 evaluados para acceder a categorías de dirección, 60.3% (13,941) obtuvieron resultados idóneos; no obstante, del total de idóneos menos de 10.0% se colocó en el mejor grupo de desempeño y más de 65.0% en el más bajo. Querétaro fue el estado que obtuvo más docentes con resultados idóneos para acceder a funciones de dirección, con 69.3% (210) de los evaluados, mientras que Tabasco registró la mayor cantidad de docentes no idóneos para funciones de dirección con 59.9% (713).

En la categoría de asesoría técnica pedagógica, la mayoría obtuvo resultados no idóneos, de los 7,536 participantes, 42.6% (3,214) resultó idóneo; sin embargo, la mayoría de éstos estuvo en el grupo de desempeño más bajo y menos de 15.0% en el más alto. Baja California Sur contó con los mejores resultados, con 66.7% de idóneos para las funciones de asesoría técnico pedagógica; en contraste Oaxaca obtuvo 100.0% con resultado no idóneo, ya que sólo se registró un docente, presentó la evaluación, pero no fue idóneo.

Para la categoría de supervisión, los resultados fueron similares, la mayoría obtuvo resultados no idóneos, de los 9,677 concursantes, 44.3% (4,291) resultó idóneo; empero, la mayoría se colocó en el grupo más bajo de desempeño, y poco más de 10.0% en el más alto. Baja California Sur contó con los mejores resultados, con 75.0% (39) de idóneos para las funciones de supervisión; en contraparte, Tabasco registró la mayor cantidad de docentes no idóneos para funciones de supervisión, con 77.1% (346) con dicho resultado. Esta situación se ilustra en la tabla siguiente:

TABLA 5.4 RESULTADOS POR GRUPO DE DESEMPEÑO DE LA EVALUACIÓN PARA LA PROMOCIÓN A CATEGORÍAS CON FUNCIONES DE DIRECCIÓN, SUPERVISIÓN Y ASESORÍA TÉCNICO PEDAGÓGICA, EN EDUCACIÓN BÁSICA, POR ENTIDAD FEDERATIVA, 2015

Funciones Resultado Entidad	Dirección						Asesoría Técnico Pedagógica						Supervisión												
	T.E.	Idóneo			N.I.	P. (%)	T.E.	Idóneo			N.I.	P. (%)	T.E.	Idóneo			N.I.	P. (%)							
	A	B	C	Total	P. (%)	A	B	C	Total	P. (%)	A	B	C	Total	P. (%)	A	B	C	Total	P. (%)					
Nacional	23,105	1,244	3,579	9,118	13,941	60.3	9,164	39.7	7,536	397	1,082	1,735	3,214	42.6	4,322	57.4	9,677	478	1,547	2,266	4,291	44.3	5,386	55.7	
Querétaro	303	19	71	120	210	69.3	93	30.7	89	9	11	28	48	53.9	41	46.1	145	9	25	31	65	44.8	80	55.2	
Colima	174	15	40	63	118	67.8	56	32.2	88	10	14	26	50	56.8	38	43.2	52	12	9	21	40.4	31	59.6		
Distrito Federal	2,196	142	387	924	1,453	66.2	743	33.8	345	18	48	87	153	44.3	192	55.7	833	64	183	210	457	54.9	376	45.1	
Chihuahua	1,003	50	184	427	661	65.9	342	34.1	642	28	106	152	286	44.5	356	55.5	532	27	94	135	256	48.1	276	51.9	
Agascalientes	779	60	123	329	512	65.7	267	34.3	160	10	27	45	82	51.3	78	48.8	242	16	55	64	135	55.8	107	44.2	
Jalisco	2,352	148	421	976	1,545	65.7	807	34.3	242	15	37	59	111	45.9	131	54.1	748	36	114	172	322	43.0	426	57.0	
Baja California Sur	55	2	12	21	35	63.6	20	36.4	42	3	13	12	28	66.7	14	33.3	52	10	18	11	39	75.0	13	25.0	
Tlaxcala	219	17	40	81	138	63.0	81	37.0	93	7	12	18	37	39.8	56	60.2	90	3	10	23	36	40.0	54	60.0	
México	1,979	100	294	848	1,242	62.8	737	37.2	356	22	49	87	158	44.4	198	55.6	982	45	137	260	442	45.0	540	55.0	
Baja California	929	47	160	376	583	62.8	346	37.2	148	14	33	35	82	55.4	66	44.6	349	21	72	81	174	49.9	175	50.1	
Nayarit	634	35	107	251	393	62.0	241	38.0	198	13	30	60	103	52.0	95	48.0	273	22	49	54	125	45.8	148	54.2	
Guanajuato	1,574	86	256	624	966	61.4	608	38.6	311	15	44	96	155	49.8	156	50.2	390	19	59	106	184	47.2	206	52.8	
Morelos	681	32	110	275	417	61.2	264	38.8	58	5	15	14	34	58.6	24	41.4	278	13	35	68	116	41.7	162	58.3	
Quintana Roo	276	15	47	107	169	61.2	107	38.8	104	4	11	22	37	35.6	67	64.4	75	6	11	18	35	46.7	40	53.3	
Nuevo León	892	54	113	379	546	61.2	346	38.8	195	10	23	48	81	41.5	114	58.5	297	13	44	73	130	43.8	167	56.2	
Zacatecas	586	30	102	226	358	61.1	228	38.9	67	2	8	14	24	35.8	43	64.2	345	10	45	74	129	37.4	216	62.6	
Coahuila	928	42	131	385	558	60.1	370	39.9	278	21	53	57	131	47.1	147	52.9	421	19	60	92	171	40.6	250	59.4	
Oaxaca	35	1	5	15	21	60.0	14	40.0	1	0	0	0	0	0.0	1	100.0	18		2	4	6	33.3	12	66.7	
Michoacán	67	4	7	29	40	59.7	27	40.3	83	4	11	26	41	49.4	42	50.6	44	1	7	17	25	56.8	19	43.2	
Puebla	1,185	83	174	440	697	58.8	488	41.2	271	10	33	64	107	39.5	164	60.5	480	25	64	115	204	42.5	276	57.5	
Yucatán	537	27	92	195	314	58.5	223	41.5	75	11	15	17	43	57.3	32	42.7	267	13	50	56	119	44.6	148	55.4	
Durango	486	20	80	184	284	58.4	202	41.6	435	19	51	88	158	36.3	277	63.7	446	26	90	100	216	48.4	230	51.6	
Hidalgo	268	9	41	105	155	57.8	113	42.2	483	30	66	110	206	42.7	277	57.3	121	12	15	26	53	43.8	68	56.2	
Veracruz	859	51	111	327	489	56.9	370	43.1	827	34	127	190	351	42.4	476	57.6	304	10	35	72	117	38.5	187	61.5	
San Luis Potosí	636	31	94	236	361	56.8	275	43.2	270	12	24	48	84	31.1	186	68.9	277	11	47	67	125	45.1	152	54.9	
Tamaulipas	282	11	43	105	159	56.4	123	43.6	250	13	29	57	99	39.6	151	60.4	111	1	19	32	52	46.8	59	53.2	
Campeche	229	9	26	92	127	55.5	102	44.5	29	1	5	4	10	34.5	19	65.5	131	4	21	26	51	38.9	80	61.1	
Sinaloa	772	28	91	295	414	53.6	358	46.4	598	27	86	135	248	41.5	350	58.5	348	12	54	85	151	43.4	197	56.6	
Sonora	665	30	81	243	354	53.2	311	46.8	230	12	36	47	95	41.3	135	58.7	290	16	47	71	134	46.2	156	53.8	
Guerrero	333	13	35	96	144	43.2	189	56.8	482	17	60	77	154	32.0	328	68.0	287	8	42	48	98	34.1	189	65.9	
Tabasco	1,191	33	101	344	478	40.1	713	59.9	86	1	5	12	18	20.9	68	79.1	449	6	31	66	103	22.9	346	77.1	
Chiapas	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de las evaluaciones para ingresar al Servicio Profesional Docente aplicadas en 2015.

T.E. Total de evaluados.

P. Participación.

N.I. No idóneo.

n.a. No aplicable.

Además de las evaluaciones anteriores, se programaron la evaluación diagnóstica y la de permanencia, ésta se realizará mediante la evaluación del desempeño, para el segundo semestre de 2015, la cual incluye cuatro aspectos a evaluar: cumplimiento de responsabilidades, mediante un cuestionario estandarizado de preguntas cerradas que responde la autoridad educativa inmediata; práctica de enseñanza, con una muestra de los trabajos desarrollados por los alumnos; conocimientos y competencias didácticas para propiciar el aprendizaje, por medio de un examen de conocimientos y competencias didácticas, casos y situaciones educativas en el aula; y argumentos sobre las estrategias elegidas en la planeación didáctica, medidas con la valoración de las evidencias de enseñanza y los argumentos de planeación didáctica. De acuerdo con las fechas establecidas, sus resultados serán publicados el 15 de febrero de 2016.²⁰²

Asimismo, en cumplimiento al décimo primero transitorio de la Ley del Servicio Profesional Docente, que a la letra dice que “el programa de Carrera Magisterial continuará en funcionamiento hasta en tanto entre en vigor el programa a que se refiere el artículo 37 de esta Ley, cuya publicación deberá hacerse a más tardar el 31 de mayo del año 2015”, se creó el Programa de Promoción en la Función por Incentivos en Educación Básica; el cual tiene los siguientes objetivos:

- 1. Contribuir a la mejora, en un marco de inclusión y diversidad, de la calidad de la educación, al impulsar el logro de resultados óptimos en el aprendizaje de los alumnos de Educación Básica.*
- 2. Fortalecer la práctica profesional al asegurar, con base en los procesos de evaluación, la prestación eficaz y eficiente del servicio educativo.*
- 3. Impulsar el desarrollo profesional del personal en funciones docentes, técnico docentes, de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica, a partir del resultado de sus evaluaciones.*

²⁰² Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Preguntas para entender la Evaluación del Desempeño Docente, México, Dirección URL: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/spd/imagenes/Folleto_inee_07_spread.pdf [Consulta: 12 de diciembre de 2015]

4. Otorgar niveles de incentivos al personal docente, técnico docente, de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica, con resultados destacados y sobresalientes en sus evaluaciones, e impulsar su mejora continua.

*5. Mejorar las condiciones de vida y la valoración social de los participantes de la Promoción en la Función por Incentivos que demuestren calidad en la prestación de sus servicios, compromiso en el desempeño de su labor educativa y vocación magisterial.*²⁰³

El programa se constituye de 7 niveles de incentivos económicos que tienen vigencia de hasta 4 años cada uno; el acceso al mismo se realizará necesariamente al nivel 1 del incentivo que corresponda a la función que desempeña y a la categoría que ocupa el personal. Se accederá a dicho nivel obteniendo resultados destacados en la evaluación del desempeño. Asimismo, para el ascenso a los siguientes niveles se tendrá que acreditar un incremento en los resultados de la mencionada evaluación, con respecto a los alcanzados en los procesos inmediatos anteriores, y sobresalientes en la evaluación adicional.²⁰⁴

Estos cambios en materia educativa tienen poco tiempo de ser implementados, incluso las medidas que dichos cambios conllevan aún no se han terminado de efectuar, ya que sólo se cuenta con resultados de las evaluaciones de ingreso y promoción, aún están pendientes los de un par de evaluaciones y el programa que sustituye al PNCM apenas fue creado el 31 de mayo de 2015 y empezará a operar con los resultados de la evaluación del desempeño, la cual ofrecerá resultados para febrero de 2016.

En razón de ello, es prematuro afirmar contundentemente la dirección, en cuanto a resultados, que tomarán estas medidas; no obstante, lo que se pretende, de acuerdo con el INEE, es que sólo los docentes idóneos para llevar a cabo la labor

²⁰³ SEP, CNSPD, Programa de Promoción en la Función por Incentivos en Educación Básica, México, 31 de mayo de 2015, p. 15, Dirección URL: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/VBReglamento_final_2015.pdf [Consulta: 04 de agosto de 2015].

²⁰⁴ *Ibidem*, pp. 29-30.

de enseñanza sean los que ingresen al magisterio y al SPD, y, una vez dentro, cuenten con incentivos para mejorar en su labor y se sometan a evaluaciones constantes para comprobar que efectivamente cuentan con las habilidades y conocimientos necesarios para llevar a cabo su labor; siendo así, se contará con los mejores maestros para la docencia desde su ingreso y contarán con capacitación continua y seguirán mejorando; además, los que se encuentran en servicio también serán evaluados, y, en caso de no resultar idóneos, recibirán capacitación, asimismo, si en la tercera evaluación continúan sin resultar idóneos serán reasignados a realizar otras labores.

5.3. Calidad de la educación básica

En cuanto a la forma de evidenciar que los cambios en materia educativa efectivamente están cumpliendo con lo mandado en el artículo 3º constitucional de ofrecer educación de calidad, se creó una nueva prueba para medirlo, en términos de logro educativo, que sustituyó a ENLACE, la nueva evaluación es, como se expresó anteriormente, PLANEA, la cual tiene los siguientes objetivos:

- *Conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales al término de los distintos niveles de la educación obligatoria.*
- *Ofrecer información contextualizada para la mejora de los procesos de enseñanza en los centros escolares.*
- *Informar a la sociedad sobre el estado que guarda la educación, en términos del logro de aprendizajes de los estudiantes.*
- *Aportar a las autoridades educativas la información relevante y utilizable para el monitoreo, la planeación, programación y operación del sistema educativo y sus centros escolares.*²⁰⁵

²⁰⁵ SEP, PLANEA, Dirección URL: <http://planea.sep.gob.mx/> [Consulta: 11 de agosto de 2015]

De acuerdo con el INEE, PLANEA supera las debilidades que contenían las pruebas ENLACE y EXCALE, ya que está construida y es aplicada con rigor metodológico; la información que ofrecerá sus resultados se corresponderá con los propósitos planteados en su diseño, además evitarán que se hagan comparaciones injustas, respecto al origen étnico, por ejemplo; cuenta con mecanismos de control para evitar aumentos exagerados e injustificados en las puntuaciones, que pudieran no corresponder a las reales, como encargar la aplicación de la prueba a personal externo a las escuelas, o comparar los resultados con los de las pruebas matriciales y censales para comprobar que sean consistentes.²⁰⁶

Asimismo, PLANEA considera tres modalidades de evaluación: Evaluación del Logro del Sistema Educativo Nacional, Evaluación del Logro en los Centros Escolares y Evaluación Diagnóstica Censal. La primera evaluará diversos contenidos y se aplicará a muestras representativas de estudiantes de todo el país que cursen los grados de tercero de preescolar, sexto de primaria, tercero de secundaria y el último grado de bachillerato. La segunda se aplicará anualmente a determinados contenidos académicos, en todas las escuelas del país, en los mismos grados que la primera, a excepción del preescolar. La tercera se conformará de pruebas estandarizadas a los docentes de cuarto grado de primaria, al inicio del curso 2015-2016, a fin de utilizar sus resultados como elementos para planear el trabajo en el aula.²⁰⁷ Con sus resultados se pretende, principalmente, lo siguiente:

1. *Informar a la sociedad sobre el estado que guarda la educación del país en términos del logro de aprendizaje de sus estudiantes de educación básica y media superior.*

²⁰⁶ INEE, PLANEA, ¿Qué es PLANEA?, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/planea/Planea3.pdf> [Consulta: 11 de agosto de 2015]

²⁰⁷ INEE, PLANEA, Modalidades de las pruebas, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/index.php/component/content/article/580-planea/2010-modlidades> [Consulta: 11 de agosto de 2015]

2. *Aportar a las autoridades educativas información relevante para el monitoreo, la planeación, programación y operación del sistema educativo y de sus centros escolares.*
3. *Ofrecer información pertinente, oportuna y contextualizada a las escuelas y a los docentes, que ayude a mejorar sus prácticas de enseñanza y el aprendizaje de sus estudiantes.*
4. *Contribuir al desarrollo de directrices para la mejora educativa con información relevante sobre los resultados educativos y los contextos en que tienen lugar.*²⁰⁸

De acuerdo con la SEP, y con el calendario del INEE, esta prueba se aplicó por primera vez en educación básica en el mes de junio de 2015 a alumnos de 3° y 6° grados de primaria en las modalidades de evaluación del logro del Sistema Educativo Nacional y evaluación del logro en los centros escolares; sin embargo, en algunas entidades del sur del país, Chiapas, Michoacán y Oaxaca, no fue posible aplicar la evaluación en la totalidad de las escuelas programadas,²⁰⁹ principalmente debido a cuestiones sindicales. Los resultados de las entidades en las que sí fue posible aplicarla se presentan a continuación:

²⁰⁸ INEE, PLANEA, ¿Qué es PLANEA?, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/planea/Planea3.pdf> [Consulta: 11 de agosto de 2015]

²⁰⁹ En algunos estados el material de la prueba fue estropeado y en otras el personal recibió amenazas por parte del magisterio disidente, por lo que no fue posible aplicarla.

**TABLA 5.5 RESULTADOS POR PUNTAJE PROMEDIO Y NIVEL DE LOGRO DE LA PRUEBA PLANEA, 2015,
POR ENTIDAD FEDERATIVA**

Grado	Sexto de primaria										Tercero de secundaria										
	Asignatura	Lenguaje y comunicación					Matemáticas					Lenguaje y comunicación				Matemáticas					
		Entidad	Puntaje prom.	Niveles de logro				Puntaje prom.	Niveles de logro				Puntaje prom.	Niveles de logro							
			I	II	III	IV		I	II	III	IV		I	II	III	IV		I	II	III	IV
Nacional	500	49.5	33.2	14.6	2.6	500	60.5	18.9	13.8	6.8	500	29.4	46.0	18.4	6.1	500	65.4	24.0	7.5	3.1	
Distrito Federal	538	35.8	35.9	22.1	6.3	528	49.6	20.9	17.7	11.8	531	20.5	43.7	24.3	11.5	521	57.0	27.1	10.6	5.2	
Colima	521	40.9	37.4	18.3	3.4	524	50.5	22.4	17.5	9.6	508	27.6	44.6	20.3	7.5	518	58.8	26.0	10.4	4.8	
Nuevo León	518	42.5	36.3	17.1	4.1	516	55.1	19.2	16.2	9.5	502	29.4	44.9	18.7	7.0	502	64.9	23.0	7.9	4.2	
Aguascalientes	516	43.2	35.1	18.2	3.4	522	52.2	19.6	17.6	10.5	507	26.0	47.8	20.0	6.2	509	62.1	26.4	7.7	3.8	
Hidalgo	512	44.7	35.3	16.3	3.6	517	54.0	20.2	16.7	9.1	501	27.7	47.8	19.2	5.3	506	63.1	25.8	8.2	2.9	
Tamaulipas	512	43.9	36.5	16.7	2.9	505	59.1	19.1	14.3	7.5	503	28.6	45.6	19.2	6.6	491	68.6	22.3	6.5	2.6	
Querétaro	511	45.4	34.5	16.8	3.3	509	56.8	20.3	15.2	7.7	516	23.7	46.4	21.9	8.0	520	57.6	27.7	10.7	4.1	
Coahuila	511	45.4	34.1	17.0	3.5	512	56.3	18.1	15.6	10.0	502	28.5	45.6	19.7	6.3	492	68.1	22.6	6.6	2.8	
Baja California	510	44.3	37.4	15.9	2.4	498	60.6	19.7	13.7	6.0	507	27.0	46.8	19.5	6.7	496	67.3	22.4	7.0	3.3	
Nayarit	510	45.9	32.1	18.2	3.8*	510	57.1	17.6	15.2	10.1*	489	33.0	46.4	15.8	4.8	489	70.0	22.0	6.0	2.0*	
México	510	45.3	36.5	15.3	2.9	507	58.3	20.3	14.3	7.1	505	26.2	48.8	19.2	5.9	496	67.1	24.2	6.5	2.2	
Quintana Roo	508	47.0	34.0	16.1	2.8*	492	63.7	18.4	12.8	5.2	513	23.3	48.7	21.6	6.4	497	66.8	23.9	6.7	2.5	
Baja California Sur	508	46.2	34.5	16.3	3.0	491	63.2	18.6	12.8	5.4	494	29.7	48.7	16.7	4.9	485	71.8	20.7	5.8	1.7*	
Veracruz	507	46.3	35.4	15.7	2.6*	501	60.2	19.2	14.4	6.2	499	28.5	48.7	18.0	4.7	502	64.9	25.4	7.2	2.5	
San Luis Potosí	504	47.6	33.8	15.6	3.0	510	56.1	20.8	14.7	8.4	498	30.2	45.3	18.7	5.8	496	65.9	24.6	7.2	2.2	
Campeche	504	47.7	35.5	14.2	2.5	503	59.4	19.2	15.0	6.4	493	31.9	46.1	16.8	5.2	491	69.1	21.8	6.5	2.6	
Yucatán	500	49.6	34.2	13.8	2.3	493	63.1	18.9	13.0	5.0	503	28.1	46.9	18.6	6.4	503	64.9	23.8	7.9	3.4	
Sinaloa	500	51.4	31.0	14.6	3.1*	508	57.7	19.4	14.5	8.4	489	33.8	44.5	16.7	5.0	496	66.6	23.0	7.4	2.9	
Sonora	499	49.7	33.9	14.4	2.1	486	66.2	16.8	12.0	5.0	476	39.1	43.1	13.6	4.2	473	75.1	18.3	4.6	2.0	
Morelos	498	50.4	33.2	14.2	2.2	485	66.1	17.9	11.8	4.3	499	28.7	47.6	18.3	5.4	489	69.7	22.2	5.9	2.2	
Tlaxcala	498	50.9	33.5	13.5	2.1	501	60.0	19.4	14.5	6.1	498	29.7	47.4	17.3	5.6	493	68.0	23.3	6.3	2.3	
Puebla	497	49.8	34.3	13.9	2.0	505	57.5	19.6	15.6	7.3	517	23.3	47.1	21.8	7.8	527	54.5	29.4	11.0	5.2	
Jalisco	495	52.0	32.7	13.4	1.9	497	61.6	19.7	13.5	5.2	501	28.2	47.4	18.2	6.2	502	64.7	24.7	7.4	3.2	
Chihuahua	493	52.4	34.2	11.6	1.8*	491	63.9	18.9	12.2	4.9	492	31.9	45.7	17.2	5.1	493	68.3	22.7	6.3	2.7	
Zacatecas	493	52.4	33.4	12.1	2.0*	505	58.1	19.9	15.0	7.0	495	30.9	45.8	17.7	5.7*	507	62.1	26.2	8.7	3.0*	
Guanajuato	489	54.0	31.6	12.7	1.8	496	61.8	19.1	13.4	5.8	499	29.6	46.4	18.0	5.9	507	62.5	25.7	8.2	3.6	
Durango	489	54.8	30.0	13.0	2.2*	501	60.1	18.5	13.9	7.5	495	30.7	46.3	17.9	5.1	502	64.2	25.1	7.6	3.1*	
Tabasco	484	57.5	29.4	11.5	1.5*	471	72.1	14.8	9.3	3.7	460	44.8	42.2	10.6	2.4*	462	80.2	14.8	3.6	1.3*	
Guerrero	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	464	44.5	40.6	11.9	3.1	467	76.9	17.2	4.6	1.3*	

Fuente: INEE, PLANEA, Bases de datos de PLANEA, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/index.php/planea/bases-de-datos-planea>

Niveles de logro: I. Insuficiente, II. Apenas indispensable, III. Satisfactorio, IV. Sobresaliente.

n.d. No disponible.

* Estimación cuyo coeficiente de variación es superior al 20% pero inferior al 33.3%, por lo que puede estar sesgada.

Nota: El INEE excluyó las entidades de Chiapas, Michoacán y Oaxaca debido a que la cuota de escuelas evaluadas en la muestra fue menor al 85% de la planeada.

Los resultados mostraron que en Lenguaje y Comunicación la mayoría de los alumnos evaluados obtuvieron puntajes que los ubicaron en niveles de logro educativo superiores al II Apenas indispensable: 50.5% de sexto de primaria y 70.6% de tercero de secundaria. Por el contrario, en Matemáticas la mayoría se encontró en el nivel I. Insuficiente: 60.5% de sexto de primaria y 65.4% de tercero de secundaria. Esto demuestra que aún falta camino por recorrer para garantizar lo establecido en el artículo tercero constitucional.

Esta prueba, al igual que los cambios en materia de evaluación docente, aún se encuentra en proceso de implementación. De conformidad con el INEE, lo que se pretende con esta prueba es conservar las virtudes con que contaban las pruebas ENLACE y EXCALE, al ofrecer un panorama del logro educativo de los educandos, los centros escolares y el Sistema Educativo Nacional, mediante modalidades censales y matriciales de la prueba; así como superar sus deficiencias, como la asociación de los resultados a incentivos para los docentes, lo cual hacía que en muchas ocasiones se prepara a los alumnos para la prueba más que apegarse al plan de estudios, para superar esta situación la información generada será utilizada como apoyo para la toma de decisiones de las autoridades educativas en cuanto a la elaboración de planes y programas educativos que contribuyan a mejorar la enseñanza y, así, el aprendizaje de los alumnos.

5.4. Conclusión capitular

Con los cambios implementados a finales de 2013 se pretende retomar una vez más la rectoría de la educación básica, ya que con la descentralización implementada en 1992 más que delegar la administración de la educación a las entidades federativas, en algunas de ellas era controlada por cúpulas sindicales más interesadas en conservar y ganar privilegios que en la educación otorgada, lo cual se convirtió en un obstáculo para cualquier intento de reforma que atentara contra sus privilegios ganados, y los cambios implementados no fueron la excepción.

Los cambios implementados en materia de evaluación docente son adecuados en su diseño, ya que se establecen las funciones para cada una de las autoridades que intervienen en el proceso, en cuanto a la definición de los procesos e instrumentos para la evaluación; sus etapas, aspectos y métodos; los criterios, perfiles, parámetros e indicadores a utilizar; así como de las pruebas de validación que aseguren la idoneidad de los parámetros e indicadores propuestos, de conformidad con los perfiles aprobados.

Debido al adecuado diseño de los cambios implementados en 2013, los pendientes que la administración pública tiene por afrontar, para una adecuada implementación que resulte en el desarrollo profesional docente, se refieren a cuestiones técnicas relativas, principalmente, al adecuado diseño de las pruebas, con objeto de ofrecer resultados confiables y aceptables, a la capacitación de los evaluadores, así como a la creación de programas apropiados para superar las deficiencias presentadas por los docentes.

Asimismo, se pretende seleccionar sólo a los docentes que resulten idóneos conforme a las evaluaciones de ingreso a la que se someten, misma que es obligatoria para todos aquellos que desean ingresar al magisterio; una vez que sólo accedan los idóneos, se continuarán capacitando, con el propósito de incrementar sus habilidades y conocimientos, y evaluando, con el objetivo de confirmar que efectivamente cuentan con las capacidades necesarias para estar al frente de las aulas. En cuanto a los que se encuentren en servicio y no resulten idóneos, después de recibir capacitación, serán colocados en otra función. De esta forma, se contaría con un alto porcentaje de la planta docente apta, en el mediano plazo, para contribuir a garantizar una educación de calidad.

Los resultados de la primera evaluación de ingreso, realizada en 2014, demostraron que la mayoría de los que aspiran a estar al frente de las aulas no cuentan con el perfil requerido, al registrar a menos de la mitad, 39.4%, de los profesores que se sometieron a la prueba con resultados idóneos; para 2015, el panorama cambió un poco, debido a que en esa ocasión los aspirantes a docentes con resultados idóneos fueron la mayoría, aunque apenas por 1.9 puntos

porcentuales, al registrar 51.9% de los participantes con dichos resultados. En cuanto a la promoción, los resultados de su primera edición mostraron que sólo los aspirantes a funciones de dirección resultaron idóneos en su mayoría, mientras que para las funciones de asesoría técnica pedagógica y supervisión solamente 42.6% y 44.3%, respectivamente, lo fueron. Estos resultados demostraron que una mayoría significativa de docentes, con que se contó a 2015, no son los más aptos para contribuir a ofrecer una educación de calidad, por lo cual es menester capacitarlos o reasignarlos en áreas no docentes.

Referente a la medición de la calidad de la educación básica, la prueba PLANEA, será menester esperar las asociaciones que se hagan con los resultados, para constatar si efectivamente esta actual evaluación permitirá superar las debilidades de ENLACE y EXCALE, en cuanto a la relación de los resultados con beneficios para los centros escolares y docentes, y de esta forma ofrecer información a la autoridades educativas para la toma de decisiones dirigidas a garantizar el mandato constitucional de ofrecer educación calidad.

Si todo avanza conforme a lo esperado, evaluación y capacitación, se estima que aproximadamente en una década un alto porcentaje de los docentes de educación básica podría ser idóneo, tomando en cuenta que aquéllos que están en servicio y no resulten así tendrán dos oportunidades más para demostrar que son aptos antes de ser sustituidos; siendo así, probablemente para la segunda mitad de la siguiente década se contaría con docentes que contribuirían eficazmente a elevar la calidad de la educación; sin embargo, los resultados en la calidad de la educación se reflejarían posteriormente, considerando que el proceso educativo de nivel básico se lleva a cabo en un periodo mayor a diez años. Hay que recordar que se obtendrían estos resultados si todo avanza conforme a lo esperado, de lo contrario, *ceteris paribus*, la situación sería diferente.

Asimismo, es necesario superar las deficiencias de diseño e implementación identificadas a lo largo del periodo analizado, así como evitar que se repitan, para que la evaluación docente contribuya a mejorar el desempeño profesional y así la calidad de la educación básica, con este objetivo se ofrecen recomendaciones

tanto para mejorar el diseño como la implementación de la política de evaluación docente.

En cuanto al diseño, las recomendaciones están dirigidas a la ejecución de medidas relativas a la mejora de los reactivos que conforman las pruebas, la construcción de indicadores de los programas implicados, los cambios normativos necesarios, así como a la creación de programas que permitan atraer a mejores docentes:

- Probar la idoneidad de las pruebas que conforman la evaluación docente, mediante el adecuado diseño de los reactivos que integran las pruebas, a fin de garantizar la aceptación de los resultados de las evaluaciones por parte de los involucrados; para lo cual será menester construir criterios, lineamientos o reglas que especifiquen las características que cada una de las preguntas o ejercicios que integran las evaluaciones deben de cumplir, así como llevar a cabo su validación, para ello se recomienda contar con la asesoría de expertos, como por ejemplo el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, asociación civil con más de 20 años de experiencia en la materia.
- Establecer la definición del perfil idóneo de los docentes en la Ley General del Servicio Profesional Docente, mediante la reforma pertinente, a fin de contar con el ideal a alcanzar por parte de los participantes, para lograrlo será preciso resaltar en la iniciativa respectiva la importancia de dicha expresión, ya que no debe de haber ambigüedades en un término que representa este ideal.
- Determinar el grado en qué el desempeño profesional docente mejora gracias a los programas implementados, mediante la construcción de indicadores pertinentes, a fin de determinar si los conocimientos y habilidades promovidos mediante la profesionalización son adecuados; para cumplir con ello, será necesario establecer metas que sean cuantificables, lo cual se puede lograr mediante la adecuada construcción

de las Matrices de Indicadores para Resultados de los diferentes programas de profesionalización que se creen.

- Reconocer a los docentes que tengan un desempeño profesional destacado en sus funciones, mediante el otorgamiento de incentivos, a fin promover la continuidad de dicho desempeño; estos incentivos no sólo deben reducirse a compensaciones económicas, aunque también son importantes, sino que pueden materializarse en promociones o reconocimiento social, como lo hacen algunas asociaciones civiles.
- Atraer a los mejores docentes, mediante el ofrecimiento de salarios competitivos, a fin de garantizar que quienes imparten clases sean aquellos que cuenten con las habilidades y conocimientos necesarios; para ello, se podrían utilizar los recursos que ya no se destinarán a los docentes que se limitan a realizar acciones sindicales.
- Revalorar la función magisterial, mediante la implementación de campañas que evidencien y resalten el papel que los docentes juegan para garantizar una educación de calidad, a fin de contar con mejores docentes; alcanzar este fin llevará tiempo e implicará que en cada uno de los programas que se implementen en la materia se señale la importancia que tienen los docentes para cumplir con los objetivos de dichos programas.

En cuanto a la implementación, las recomendaciones están dirigidas a la operación de acciones que garanticen un alto porcentaje de participación de docentes en las evaluaciones y en los programas de formación continua, la aplicación de los indicadores pertinentes, la realización de las evaluaciones internas y externas a los programas implicados, la ejecución de acciones de seguimiento, así como a la toma de medidas con base en los resultados de la política de evaluación docente:

- Evaluar a la totalidad de los profesores de educación básica de las 32 entidades federativas, con funciones de docencia, asesorías técnico pedagógica y dirección y supervisión, mediante su participación en el Servicio Profesional Docente, a fin de contar con un panorama completo

sobre sus conocimientos y habilidades; esto permitirá diseñar programas oportunos que contribuyan a mejorar el desempeño de los docentes participantes.

- Determinar el grado en qué el desempeño profesional docente mejora gracias a los programas implementados, mediante la utilización de indicadores pertinentes, a fin de determinar si los conocimientos y habilidades promovidos mediante la profesionalización son adecuados; para ello será menester garantizar el adecuado diseño y construcción de dichos indicadores.
- Garantizar la supervisión a los procesos de evaluación, mediante la implementación de programas pertinentes, a fin de comprobar que las evaluaciones avanza de acuerdo con lo establecido; esto permitirá conocer si es necesario ajustar algún procedimiento para lograr que las evaluaciones se implementen adecuadamente.
- Comprobar que el proceso de evaluación docente se lleve a cabo conforme al diseño previsto, mediante la aplicación de evaluaciones, tanto internas como externas, a dicho proceso, a fin de detectar áreas de oportunidad; para ello será necesario reformar la Ley del Servicio Profesional Docente, con objeto de definir en la misma los procesos de evaluación pertinentes, dichas evaluaciones podrán realizarse cada determinado periodo, asimismo, se recomienda que sean evaluaciones tanto internas como externas, para que de esta forma se cuente con resultados más confiables.
- Garantizar que los docentes que aspiran a ingresar al magisterio cuenten con los conocimientos y habilidades necesarios, mediante la reforma de los planes de estudio de las escuelas normales, principal fuente de docentes de educación básica, a fin de garantizar que sus egresados cuenten con los conocimientos y habilidades suficientes; esta acción sin duda es fundamental para contar con docentes capaces; sin embargo, hacerlo realidad implicará resistencias por parte de dichas escuelas; ante ello será forzoso que dichos planes de estudio sean pertinentes y acorde con el contexto de las diferentes regiones del país.

Se considera que con la implementación de estas medidas se contribuiría a superar las fallas de diseño e implementación que presentó la política de evaluación docente hasta 2013, materializada en el Programa Nacional de Carrera Magisterial y Evaluación Universal, y evitar que se repitan en la política implementada a partir de 2013 con el lanzamiento del Servicio Profesional Docente; en razón de que se coadyuvaría a que un alto porcentaje de los docentes de educación básica cuenten, en el mediano plazo, con los conocimientos y habilidades necesarias para cumplir con sus labores ya que serían evaluados de forma periódica y contarían con capacitación constante, útil y pertinente para que pudieran aumentar sus conocimientos y técnicas pedagógicas; contar con indicadores para determinar en qué medida los programas implementados ayudan a acrecentar los conocimientos y capacidades de los docentes; revalorar la función magisterial; reconocer y premiar a los docentes destacados; que el proceso de evaluación implementado, así como los procedimientos que lo conforman, sean los que mejor contribuyan al desarrollo profesional docente, y que los docentes que aspiran a ingresar al magisterio cuenten con los conocimientos y habilidades necesarias. Con ello se contribuiría a garantizar el derecho de los niños y jóvenes del país a recibir una educación básica de calidad, que maximice el logro de aprendizaje.

Conclusiones

El Estado, como garante de diversos derechos para la sociedad y promotor del bienestar de ésta, se vale del gobierno y la administración pública para gestionar los diferentes recursos con que cuenta para cumplir con sus funciones; una de sus atribuciones es garantizar el derecho del acceso a la educación básica, de forma obligatoria. El garantizar este derecho le permite al Estado, no sólo preservarse en el tiempo, ya sea porque le ayuda a mantener un tipo de control social; sino porque también logra conseguir, y a veces reproducir, cierto grado de legitimidad y hasta de aceptación, debido a que la educación, en determinados estratos de la sociedad, llega a ser un factor real de cambio social que incrementa los niveles de desarrollo humano.

La encargada directa de hacer realidad el acceso al derecho a la educación es la administración pública, entendida como la estructura gubernamental que gestiona los recursos públicos con que se cuenta, ya que es la que pone en marcha la toma de decisiones, es la responsable de diseñar el tipo de educación que el Estado requiere; así como de implementar todas las acciones necesarias para ello; con esto, la administración pública contribuye a cumplir su objetivo, como lo concibió Bonnin, de garantizar el bien común, debido a que la educación se ha definido como una *institución del bien común*.

La educación se ha definido de tal forma, porque permite a los miembros de una sociedad adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para fomentar su desarrollo y, a largo plazo, elevar su calidad de vida, ya que es un factor de desarrollo social y económico, un medio para promover la movilidad social y la formación de ciudadanos, un factor que contribuye a la cohesión social y a la solidaridad, además de ser considerada la mejor herencia, por ser un bien que puede ser transmitido de generación en generación.

A partir de las anteriores consideraciones teóricas y metodológicas, la presente investigación comprobó que a lo largo del periodo analizado el Estado mexicano estructuró las modalidades y niveles de educación mediante el Sistema Educativo

Nacional, el cual agrupa los elementos necesarios para hacer posible el otorgamiento de la educación en el país, algunos de estos elementos son: los estudiantes, docentes, padres de familia, infraestructura, planes y programas de estudio, evaluación educativa, entre otros; no todos los elementos están bajo la administración del Gobierno Federal, ya que el sistema es nacional, por tanto, participan los tres ámbitos de gobierno. Asimismo, se identificó que el Estado definió claramente a la instancia encargada de supervisar el adecuado funcionamiento del Sistema Educativo Nacional, por lo cual a partir de 1921 la SEP fue creada, como parte de la estructura de la Administración Pública Federal, con el objetivo de generar las condiciones que permitan asegurar el acceso de toda la población a la educación.

Con el desarrollo de la presente investigación, se llegó a seis grandes conclusiones:

1. Actualmente, prácticamente todos los Estados ofrecen educación a su población.
2. Los resultados que la educación ofreció durante el periodo analizado, en términos de logro educativo, no fueron los más satisfactorios.
3. Los programas de evaluación docente presentaron fallas en su diseño e implementación que no fueron solventadas durante el periodo revisado.
4. Los resultados de los programas de evaluación docente demostraron que no contribuyeron al desarrollo profesional de los docentes y, por tanto, a elevar la calidad de la educación básica.
5. En términos generales, los cambios implementados en materia de evaluación docente en 2013 son adecuados en su diseño.
6. El Estado, gobierno y administración pública aún tienen desafíos por enfrentar en materia educativa.

Las cuales se desarrollan a continuación:

1. Actualmente, prácticamente todos los Estados ofrecen educación a su población.
 - Prácticamente todos los Estados ofrecen educación a su población, ya sea porque ven en ésta una forma de control social que permita la continuidad del Estado o debido a que la consideran como un factor de cambio social que mejorará la calidad de vida de la sociedad.
 - De la forma de gobierno que el Estado adopte dependerá el enfoque que tendrá la educación, si es una forma de gobierno absolutista, seguramente la educación será una forma de control social, pero si es una forma liberal, como la democracia, la educación será considerada como factor de cambio y movilidad social, debido a que promueve el desarrollo de los individuos y la formación de ciudadanos, que participan y se interesan por lo que acontece en su entorno, ya que tienen mayor conciencia de lo que sucede.
 - En el caso del Estado mexicano, una de sus atribuciones es garantizar el derecho del acceso a la educación, esto le permite preservarse a lo largo del tiempo, porque consigue legitimación y aceptación, ya que es un factor de cambio social que mejora la calidad de vida de la sociedad.

2. Los resultados que la educación ofreció durante el periodo analizado, en términos de logro educativo, no fueron los más satisfactorios.
 - Los resultados que la educación ofreció durante el periodo analizado, en términos de logro educativo, no fueron los más satisfactorios, ya que alrededor de 50.0% de los alumnos evaluados, tanto en pruebas nacionales como internacionales, no alcanzaron los niveles básicos en asignaturas como español y matemáticas, lo que denota que la calidad de la educación en el país fue deficiente.
 - En todas las ediciones de PISA los resultados del país estuvieron por debajo del promedio de la OCDE. EXCALE y ENLACE ha mostrado ciertos avances, sin embargo, no fueron suficientes. En la primera prueba, en las dos asignaturas que se evaluaron desde 2005 se registraron aumentos en

el puntaje promedio obtenido a nivel nacional, en español fue de 3.6%, al pasar de 500 en 2005 a 518 en 2013, mientras que en matemáticas fue de 0.4%, al pasar de 500 en 2005 a 502 en 2013. En la segunda, durante el periodo 2006-2013, los alumnos de primaria de nivel excelente en español aumentaron 7.7 porcentuales, de 1.7% en 2006 a 9.4% en 2013, mientras que los de nivel insuficiente disminuyeron 7.2 puntos porcentuales, de 20.7% en 2006 a 13.5% en 2013; en matemáticas el aumento de estudiantes en nivel excelente fue mayor, pasó de 1.6% en 2006 a 19.8% en 2013, asimismo, la disminución de alumnos en nivel insuficiente también fue mayor, pasó de 21.0% en 2006 a 12.4% en 2013; en cuanto a los alumnos de secundaria, los que obtuvieron nivel excelente aumentaron un punto porcentual en español, para cerrar en 1.7% en 2013; en matemáticas el aumento fue de 6.7 puntos porcentuales, ya que a 2013 7.1% de estudiantes se encontraron en el nivel mencionado.

- Estos resultados implican que el efecto que la educación puede llegar a tener en el desarrollo social y económico se vea limitado, para evitar dicha situación, es menester que cada uno de los elementos que componen el sistema educativo sean idóneos, entre ellos los docentes, dada su importancia para que los educandos adquieran los conocimientos y habilidades necesarios.
3. Los programas de evaluación docente presentaron fallas en su diseño e implementación que no fueron solventadas durante el periodo revisado.
- Con el ANMEB se dio inicio a la política de evaluación docente vigente hasta 2013, ya que se estableció que la evaluación educativa estaría a cargo del gobierno federal e incluiría la evaluación a todos los elementos del Sistema Educativo Nacional, entre ellos los docentes. La materialización de esto se logró mediante la implementación del Programa Nacional de Carrera Magisterial, el cual se planteó estimular la calidad de la educación y

establecer un medio claro de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro.

- Además del PNCM, también se implementó otro programa como parte de la política de evaluación docente, Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica; el cual fue obligatorio para todos los docentes y directivos de educación básica, lo que no sucedía con el PNCM, en el que la participación era voluntaria y limitada a los miembros del SNTE, situación que no permitía que se tuviera un panorama integral de las competencias y desempeño de los docentes, dificultando así la elaboración de programas encaminados a mejorar el desempeño de los educadores.
- Las principales fallas de diseño identificadas que presentó la política de evaluación docente vigente hasta 2013, son el desconocimiento de su población potencial, su carácter de participación voluntaria, la limitación de su ingreso sólo a miembros del SNTE, lo cual provocó que su cobertura resultará baja; así mismo, su nula relación con el aprovechamiento escolar de los educandos, que era su fin último.
- El PNCM se diseñó de manera que la participación de los docentes fuera voluntaria y sólo para aquellos que estuvieran afiliados al SNTE, lo cual obligaba a que los docentes que quisieran participar tuvieran que formar parte del sindicato; asimismo, el factor de aprovechamiento escolar era prácticamente nulo al inicio de la operación del programa, el cual era su fin último, situación que cambió con las posteriores reformas a sus lineamientos, señalando que la prueba ENLACE sería el sustento de dicho factor; sin embargo, el factor de desempeño profesional desapareció.
- La situación de la cobertura se trató de solucionar mediante la creación de Evaluación Universal, ya que éste sí se diseñó de manera que fuera obligatorio, se programó un universo de docentes por evaluar; no obstante, no se evaluó a la totalidad de ellos y no hubo consecuencias al respecto; asimismo, contemplaba los factores de aprovechamiento escolar y desempeño profesional. Aunado a esto, al momento de iniciar operaciones

ambos programas, no se tenía una cifra exacta de número de docentes del país, lo cual dificultaba conocer a la población potencial de estos programas, y, por tanto, que porcentaje de ésta se atendía.

- Debido a las deficiencias en su diseño, la implementación de los programas no contribuyó a elevar la calidad de la educación, mediante la mejora del desempeño profesional docente; y no se tuvo un diagnóstico completo de las competencias profesionales de los educadores, a fin de determinar programas para atender, y así superar, las carencias presentadas, por lo que los programas de formación docente no estuvieron dirigidos a los profesores que lo requerían ni en las áreas de oportunidad.
- En razón de lo anterior, los resultados de la política de evaluación docente no contribuyeron a mejorar el desempeño profesional del profesorado, así como a garantizar la calidad de la educación básica, de la manera en que se esperaba; lo cual es constatable ya que sigue siendo un tema pendiente, que se pretende resolver mediante la reforma gestada en 2013 en materia educativa; ésta incluyó cambios referentes a la evaluación docente, mismos que aún están por dar resultados en los próximos años y será menester que sean evaluados en el corto y mediano plazo, a fin de determinar si efectivamente están cumpliendo con su propósito de implementar una evaluación objetiva que permita diseñar opciones de formación continua y actualización que aseguren el desarrollo profesional docente y coadyuven así a elevar la calidad de la educación básica.

4. Los resultados de los programas de evaluación docente demuestran que no contribuyeron al desarrollo profesional de los docentes y, por tanto, a elevar la calidad de la educación básica.

- Los resultados de la prueba internacional a docente, TALIS, de la OCDE, demostraron que la gran mayoría, más de 90.0%, de los docentes del país se sintieron satisfechos con su profesión, considerando todas las ventajas y adversidades que conlleva; no obstante, sólo poco más de la mitad,

alrededor de 60.0%, completaron una educación o programa formal de entrenamiento de formación docente; lo cual reflejó que a pesar de la satisfacción de los docentes con su labor, una fracción importante no contó con la formación adecuada para ello. Como consecuencia, estos docentes no se sintieron seguros para impartir las asignaturas que les correspondía, ya sea porque no dominaban el tema o porque no estaban preparados pedagógicamente.

- De las dos evaluaciones nacionales que conformaron la política de evaluación docente hasta el año 2013 en el país, una se realizaba como parte del PNCM, en el cual la incorporación fue cada vez menor, debido en parte a que la participación de los profesores era voluntaria y limitada a los miembros del SNTE; a 2012 sólo 38.3% de los docentes de educación básica se encontraron incorporados al programa, equivalente a 454,930; además de ello, no todos estos fueron sometidos a evaluación, sólo se evaluó a 81.6% de los inscritos, lo cual significa que solamente menos de un tercio del total de los profesores de educación básica fueron evaluados. Esta prueba evaluó el desempeño profesional de los docentes hasta 2011, debido a que los últimos lineamientos ya no consideraban este aspecto, los últimos resultados mostraron que 68.0% de los docentes evaluados obtuvo el máximo puntaje en desempeño profesional, equivalente a 283,913 profesores, lo que significó que menos de un cuarto de los docentes de educación básica, para ese año, tuvieron un buen desempeño profesional comprobado.
- La otra evaluación nacional, Evaluación Universal, que fue obligatoria, se aplicó sólo una vez a docentes de primaria, se programó evaluar a 503,170 profesores, de los cuales solamente se evaluó a 52.5% (264,379), debido a una deficiente implementación, de éstos 37.4% requirió atención inmediata y el restante 62.6% de los profesores necesitaron atención de corto plazo; esta situación reflejó que ninguno de los docentes evaluados contó con las habilidades y conocimientos necesarios para cumplir de manera satisfactoria con su labor. Este contexto resalta que si se evaluara a todos

los docentes las autoridades educativas estarían en condiciones de definir capacitaciones pertinentes que permitieran aumentar los conocimientos y optimizar las habilidades de los docentes y así mejorar su desempeño profesional, lo cual contribuiría a elevar la calidad de la educación básica.

- Los resultados de estos programas demostraron que no contribuyeron al desarrollo profesional de los docentes y a elevar la calidad de la educación básica, ya que los docentes con que se contó a 2013 no fueron los más capaces para ofrecer una educación de calidad.
5. Los cambios implementados en materia de evaluación docente son adecuados en su diseño.
- Con la revisión de los resultados de las evaluaciones, tanto docentes como del logro educativo de los alumnos, se identificó que la educación básica presentó problemas de calidad, debido, en parte, a que los docentes no contaron con las habilidades y conocimientos necesarios para desempeñar adecuadamente sus labores, ya que los programas de formación docente no estuvieron dirigidos a los profesores que lo requerían ni en las áreas de oportunidad, pues no se contó con un diagnóstico de las deficiencias que presentaron los educadores, en razón de las fallas de diseño e implementación que presentó la política de evaluación docente en el periodo analizado.
 - Ante esta situación, se implementaron diversos cambios jurídicos en la materia en 2013, se incluyó a nivel constitucional la obligación del Estado de ofrecer educación de calidad a fin de garantizar el máximo logro de aprendizaje de los educandos; en materia de evaluación docente, se creó el Servicio Profesional Docente (SPD), que incluye una serie de evaluaciones, con el propósito de lograr que todos los docentes cuenten con un perfil idóneo para el desempeño de sus funciones y contribuyan así a elevar la calidad de la educación .

- Con la creación del SPD se pretende llevar a cabo una evaluación objetiva, así como el diseño e implementación de programas de formación continua para garantizar el desarrollo profesional docente que contribuya a elevar la calidad de la educación. Con estos cambios se pretende retomar una vez más la rectoría de la educación básica, ya que con la descentralización implementada en 1992 más que delegar la administración de la educación a las entidades federativas, en algunas de ellas era controlada por cúpulas sindicales más interesadas en conservar y ganar privilegios que en la educación otorgada, lo cual se convirtió en un obstáculo para cualquier intento de reforma que atentara contra sus privilegios ganados, y los cambios implementados no fueron la excepción.
- En términos generales, los cambios implementados en materia de evaluación docente son adecuados en su diseño, ya que se establecen las funciones para cada una de las autoridades que intervienen en el proceso, en cuanto a la definición de los procesos e instrumentos para la evaluación; sus etapas, aspectos y métodos; los criterios, perfiles, parámetros e indicadores a utilizar; así como de las pruebas de validación que aseguren la idoneidad de los parámetros e indicadores propuestos, de conformidad con los perfiles aprobados. Igualmente, el INEE ha emitido desde 2014 lineamientos para llevar a cabo la evaluación del ingreso al SPD, de promoción y de desempeño; así como para seleccionar, capacitar y certificar a los evaluadores. Igualmente, ha emitido diversos criterios técnicos y de procedimiento para la selección de los aplicadores en los procesos de evaluación para el Ingreso al SPD, el desarrollo y uso de instrumentos de evaluación educativa, el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación.
- Debido al adecuado diseño de los cambios implementados en 2013, los pendientes que la administración pública tiene por afrontar, para una adecuada implementación que resulte en el desarrollo profesional docente, se refieren a cuestiones técnicas relativas, principalmente, al adecuado

diseño de las pruebas, para ofrecer resultados confiables y aceptados por los involucrados, la capacitación de los evaluadores, así como a la creación de programas apropiados para superar las deficiencias presentadas por los docentes.

- De acuerdo con el nuevo marco legal, se pretende seleccionar sólo a los docentes que resulten idóneos conforme a las evaluaciones de ingreso a la que se someten, misma que es obligatoria para todos aquellos que desean ingresar al magisterio; una vez que sólo accedan los idóneos, se continuarán capacitando, con el objetivo de incrementar sus habilidades y conocimientos, y evaluando, con el propósito de confirmar que efectivamente cuentan con la capacidad necesaria para estar al frente de las aulas, contribuyendo a que los educandos reciban una educación de calidad. En cuanto a los que se encuentren en servicio y no resulten idóneos, después de recibir capacitación, serán colocados en otra función, asegurando así que una fracción importante de la planta docente sea la idónea, en el mediano plazo, para contribuir a otorgar una educación de calidad.

6. El Estado, gobierno y administración pública aún tienen desafíos por enfrentar en materia educativa.

- Si todo avanza conforme a lo esperado, evaluación y capacitación, se estima que en el futuro mediato, aproximadamente en una década, un alto porcentaje de los docentes de educación básica podrían ser idóneos, tomando en cuenta que aquellos que están en servicio y no resulten así, tendrán dos oportunidades más para demostrar que son aptos antes de ser sustituidos; siendo así, probablemente en la segunda la mitad de la siguiente década se contaría con docentes que contribuyeran eficazmente a elevar la calidad de la educación; sin embargo, los resultados en la calidad de la educación se reflejarían posteriormente, considerando que el proceso educativo de nivel básico se lleva a cabo en un periodo mayor a diez años,

se podría observar un aumento en la calidad de la educación al final de la década siguiente. Hay que recordar que se obtendrían estos resultados si todo avanza conforme a lo esperado, de lo contrario, *ceteris paribus*, la situación sería diferente.

- Sin embargo, para obtener los resultados mencionados, es menester que la política de evaluación docente esté acompañada de programas que contribuyan a mejorar cada uno de los demás elementos del sistema educativo, como el fomento de la participación de la sociedad, especialmente los padres de familia; el adecuado diseño de los planes, programas y materiales educativos, para cada contexto de las diferentes regiones del país; así como la mejora de la infraestructura educativa. Asimismo, para que la educación contribuya a incrementar los niveles de desarrollo humano, contribuyendo al desarrollo nacional, es necesario que el Estado implemente una política transversal de desarrollo social, que atienda temas como pobreza, alimentación y salud, principalmente, ya que si los educandos no cuentan con los recursos mínimos necesarios, con una adecuada nutrición y apropiados niveles de salud, difícilmente la educación será el factor de cambio social que puede llegar a ser, o simplemente los resultados de éxito sólo serán aislados.
- En el futuro inmediato, es necesario que el gobierno diseñe e implemente programas dirigidos a revalorar la función magisterial, mediante la implementación de campañas que evidencien y resalten el papel que los docentes juegan para garantizar una educación de calidad; así como a reconocer a los docentes que tengan un desempeño profesional destacado en sus funciones, mediante el otorgamiento de incentivos, a fin promover la continuidad de dicho desempeño y atraer a los mejores docentes a tan importante labor. En cuanto a la administración pública, los desafíos que tiene por afrontar radican en el adecuado diseño de los reactivos que conforman las pruebas de ingreso y permanencia, el pilotaje de las evaluaciones, para ofrecer resultados confiables y aceptados por los involucrados, la capacitación de los evaluadores, así como la creación de

programas apropiados para superar las deficiencias presentadas por los docentes.

En síntesis, esta investigación demostró que es necesario profesionalizar a los educadores, ya que su rol en el aumento de la calidad de la educación es fundamental, para ello es necesario identificar lo más pronto posible qué áreas hay que fortalecer con más urgencia, éstas se pueden identificar mediante la evaluación; todo con el objetivo último de elevar la calidad de la educación. La evaluación no tiene el propósito de exhibir a los docentes, sino sólo a sus resultados, para que con base en ellos se tenga un panorama más claro de lo que hay que mejorar.

La importancia de la evaluación radica en la información que permite generar, con base en ella es posible tomar decisiones que tengan un sustento sólido; en el caso de la evaluación docente, es necesario evaluar a los profesores para contar con un panorama general sobre sus debilidades y fortalezas, identificar áreas de oportunidad y, con base en ello, desarrollar programas de capacitación y desarrollo profesional, a fin de garantizar que cuenten con los conocimientos y habilidades suficientes para contribuir a otorgar una educación de calidad. “Hay que evaluar para mejorar y no se puede mejorar lo que no se evalúa. La evaluación debe formar parte de un proceso más complejo en donde se evalúa, se identifican áreas de oportunidad y crecimiento profesional, se capacita y se evalúa de nuevo.”²¹⁰

Con fundamento en lo antes expuesto se da cuenta de la comprobación de la hipótesis planteada referente a que la calidad de la educación básica y el desempeño profesional de los docentes presentan deficiencias debido, en parte, a que la política de evaluación docente presentó fallas en su diseño e

²¹⁰ Rojas, G., “La foto”, [en línea], México, *El Economista*, 26 de octubre de 2012, Dirección URL: <http://eleconomista.com.mx/foro-economico/2012/10/26/foto> [Consulta: 26 de octubre de 2012].

implementación, que a lo largo del periodo no fueron atendidas para integrar un plan adecuado y pertinente de acción.

Finalmente, es importante señalar que la política de evaluación docente tiene como fin último contribuir a elevar la calidad de la educación, ya que ésta le permitirá al Estado preservarse a lo largo del tiempo; si el Estado sólo pretende retomar la rectoría de la educación apartando a todos aquellos que intervenían en la toma de decisiones, independientemente de su postura, y deja hasta ese nivel sus acciones, se tratará de medidas dirigidas a mantener un tipo de control social; si su objetivo es elevar la calidad de la educación sólo con objeto de contribuir al crecimiento macroeconómico, mediante generación de mano de obra calificada a costos bajos para atraer grandes inversiones, se tratará de acciones direccionadas a obtener legitimidad y probablemente aceptación; sin embargo, si el objetivo es contar con una educación de calidad que permita a la sociedad adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para fomentar su desarrollo y contribuir no sólo al desarrollo macroeconómico, sino también social, mediante la promoción de movilidad social, de la formación de ciudadanos y de la cohesión social, y si además es acompañada de una política transversal de desarrollo social, entonces la promoción de una educación de calidad será una política de Estado dirigida a elevar los niveles de desarrollo humano y no una política pública más como muchas otras implementadas a lo largo de la historia del país.

Fuentes de Información

Capítulo 1:

Bibliografía:

Aristóteles, *La política*, México, Editores Mexicanos Unidos, 2005.

Bobbio, Norberto, *Estado, Gobierno y Sociedad*, trad. de José F. Fernández Santillán, México, Fondo de Cultura Económica, 2014.

Bonnin, Charles, *Principes d'Administration Publique*, 3a ed., Francia, Chez Renaudiere, 1812, t. I y t. III, Dirección URL t. I: http://www.cjbonnin.org/OBRA%20ESCRITA/1812_I_Bonnin_Principes.pdf

Dirección URL t. III: http://www.cjbonnin.org/OBRA%20ESCRITA/1812_III_Bonnin%20Principes.pdf

Dahl, R. *La democracia: Una guía para los ciudadanos*, trad. de Fernando Vallespín, Taurus, México, 1999.

Dewey John, *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*, trad. de Lorenzo Luzuriaga, Ediciones Morata, España, 1998.

González Uribe, Héctor, *Crisis y reconstrucción de la Teoría del Estado*, Memoria del Primer Congreso Internacional de Teoría General del Estado, México, 1980, Facultad de Derecho, UNAM. México, 1981.

Guerrero, Omar, *Teoría Administrativa del Estado*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección URL: <http://www.omarguerrero.org/libros/TAE.pdf>

Guevara Niebla, Gilberto, *Democracia y Educación*, Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática (16), Instituto Federal Electoral, Dirección URL: <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/libro.htm?l=511>

Hobbes, Thomas, *Leviatán o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil*, 2ª ed., trad. de Manuel Sánchez Sarto, México, Fondo de Cultura Económica, 2010.

Huntington Samuel P. *La Tercera Ola. La Democratización a finales del siglo XX*, trad. de Josefina Delgado, Paidós, España, 1994.

Lipset, Seymour Martin, *El hombre político. Las bases sociales de la política*, trad. de Elías Mendelievich y Vicente Bordoy, Red Editorial Iberoamericana, México, 1997.

Locke John, *Ensayo sobre el gobierno civil*, trad. de Ana Isabel Stellino, Gernika, México, 1997.

Mexicanos Primero, *Contra la Pared. Estado de la educación en México 2009*, México, 2009, Dirección URL:
http://www.mexicanosprimero.org/images/stories/Reporte_Contra_la_Pared_2009_-_Mexicanos_Primer.pdf

Montesquieu, *El Espíritu de las Leyes*, trad. de Nicolás Estévanez, decimoctava edición, Porrúa, México, 2010.

Mouzelis, Nicos, *Organización y Burocracia: Un análisis de las teorías modernas sobre organizaciones sociales*, trad. de Joan Prats, Barcelona, Península, 1973.

Muévete por la Educación, Coalición Ciudadana por la Educación, *¿Qué pasa con la calidad de la educación en México? Diagnóstico y propuestas desde la sociedad civil*, México, 2011, Dirección URL:
<http://3sector.files.wordpress.com/2011/02/porlaeducacion2.pdf>

OECD (2014), *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*, OECD Publishing.
<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>

Osborne, David y Gaebler, Ted, *Un nuevo modelo de gobierno: Cómo transforma el espíritu empresarial al sector público*, trad. de Ana Isabel Stellino, México, Gernika, 1994.

Pasquino, Gianfranco, *Nuevo curso de Ciencia Política*, trad. de Clara Ferri, México, Fondo de Cultura Económica, 2011.

Salazar Ugarte, Pedro. *La democracia constitucional. Una radiografía teórica*. México, Fondo de Cultura Económica, UNAM / IIJ, 2006.

Sánchez González, José Juan, *La Administración Pública como ciencia*, México, Plaza y Valdés / IAPEM, 2001.

Sartori, G. *Elementos de Teoría Política*, trad. de María Luz Morán, Alianza Editorial. España, 2008.

Weber Max, *El político y el Científico*, trad. de Martha Johanssen Rojas, México, Colofon, 1997.

Hemerografía:

Arellano, David y Cabrero, Enrique, “La Nueva Gestión Pública y su teoría de la organización: ¿son argumentos antiliberales? Justicia y equidad en el debate organizacional público”, *Gestión y Política Pública*, México, vol. XIV, núm. 3, II semestre de 2005, pp. 599-618, Dirección URL: http://www.gestionypoliticapublica.cide.edu/num_anteriores/Vol.XIV_NoIII_2dosem/06ARELLANO.pdf

Bustamante Donas, Javier, “Hacia la cuarta generación de Derechos Humanos: repensando la condición humana en la sociedad tecnológica”, *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, núm. 1 La sociedad de la información, septiembre – diciembre de 2001, Dirección URL: <http://www.oei.es/revistactsi/numero1/bustamante.htm>

Guerrero, Omar, "Nuevos Modelos de Gestión Pública", *Revista Digital Universitaria*, México, vol. 2, núm. 3, 30 de septiembre de 2001, Dirección URL: <http://www.revista.unam.mx/vol.2/num3/art3/index.html>

Guy Peters, B.. CINCUENTA AÑOS DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA Foro Internacional [en línea] 2010, L (Julio-Diciembre), Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59921045007>> ISSN 0185-013X

Olsen J. P. "Maybe it is Time to Rediscover Bureaucracy?" *Journal of Public Administration Research and Theory*, vol. 16, 2006.

Puelles Benítez, Manuel de, "Estado y educación en las sociedades europeas", en *Revista Iberoamericana de Educación*, número 1 – Estado y educación, Enero – Abril de 1993, Dirección URL: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie01a02.htm>

Mesografía:

Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, "Definición", en *Educación* [Actualización: 16 de febrero de 2006]. Dirección URL: www.diputados.gob.mx/cesop/

Organización de Estados Iberoamericanos, Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios, Dirección URL: <http://www.oei.es/metas2021/presentacion.htm>

Organización de las Naciones Unidas, Metas del Milenio, Dirección URL: <http://www.un.org/es/millenniumgoals/education.shtml>

Organización de los Estados Americanos, Temas, Educación, Dirección URL: <http://www.oas.org/es/temas/educacion.asp>

Ortuño G., María T., *Discurso pronunciado en el octavo Aniversario de Suma por la Educación*, México, Noviembre de 2014, Dirección URL: <http://www.sumaporlaeducacion.org.mx/articulos-suma/la-educacion-no-cambia-al-mundo-cambia-a-las-personas-que-van-a-cambiar-al-mundo/>

UNICEF, Educación básica e igualdad entre los géneros, Introducción, Dirección
URL: <http://www.unicef.org/spanish/education/>

Documentos oficiales:

Decreto por el que México se adhiere al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Diario Oficial de la Federación, 12 de mayo de 1981, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4646611&fecha=12/05/1981

Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación, 17 de abril de 2009, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5087522&fecha=17/04/2009

Organización de las Naciones Unidas, Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, artículo 26, Dirección URL: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, Diario Oficial de la Federación, 20 de mayo de 2013, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013

Capítulo 2:

Bibliografía:

Deming, Edward, *Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis*, trad. de Jesús Nicolau Medina, España, Díaz de Santos, 1989, pp. 132-133.

Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, Dirección General de Planeación y Estadística Educativa, Sistema de Información y Gestión Educativa, Estadísticas e Indicadores Educativos, 2012-2013, Dirección URL: <http://www.siged.sep.gob.mx/SIGED/faces/oracle/webcenter/portalapp/pages/esta>

distica/descargas/estadisticasIndicadores.jsp?_afLoop=1560735109350726&_afWindowMode=0&_adf.ctrl-state=12j7dmcuys_17#!%40%40%3F_afLoop%3D1560735109350726%26_afWindowMode%3D0%26_adf.ctrl-state%3D12j7dmcuys_25

Muévete por la Educación, Coalición Ciudadana por la Educación, *¿Qué pasa con la calidad de la educación en México? Diagnóstico y propuestas desde la sociedad civil*, México, 2011, Dirección URL: <http://3sector.files.wordpress.com/2011/02/porlaeducacion2.pdf>

Solana, Fernando, *Historia de la Educación Pública en México*, SEP-FCE, México, 1981.

UNESCO, *Education for All Global Monitoring Report 2005, The Quality Imperative*, 2004, Dirección URL: <http://en.unesco.org/gem-report/report/2005/education-all-quality-imperative#sthash.S4fSmdpR.dpbs>

Mesografía:

Dirección General de Planeación y Programación de la Secretaría de Educación Pública, *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2011-2012*, México, 2012, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/3/images/principales_cifras_2011_2012.pdf

López-Salmorán, L., *El concepto de logro educativo en sentido amplio*, 2011, Dirección URL: <http://notas.basica.sep.gob.mx/SEB/blogseb/DGDGIE/documentos/Elconceptodelogroeducativoensentidoamplio.pdf>

OCDE, *Resultados de PISA 2012, Nota país (México)*, 2013, Dirección URL: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf>

Secretaría de Educación Pública, ENLACE 2013, Resultados Históricos Nacionales 2006 - 2013, Dirección URL: http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/historico/00_EB_2013.pdf

Secretaría de Educación Pública, Historia de la SEP, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Historia_de_la_SEP

Secretaría de Educación Pública, Visión y Misión de la SEP, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Vision_de_la_SEP#.VGpgNfmG8zU

Subsecretaría de Educación Básica, Filosofía, Objetivo general, Dirección URL: http://basica.sep.gob.mx/seb2010/interiores/interiores_filosofia.html

UNICEF, *Defining Quality in Education*, documento presentado por la UNICEF en la reunión de *The International Working Group on Education Florence*, Italia, Junio 2000, p. 3, Dirección URL: <http://www.unicef.org/education/files/QualityEducation.PDF>

UNICEF, Educación básica e igualdad entre los géneros, Calidad educativa, Dirección URL: http://www.unicef.org/spanish/education/index_quality.html

Legislación:

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, 05 de febrero de 1917, última reforma: 07 de julio de 2014, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_220515.pdf

Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación, 13 de julio de 1993, última reforma: 19 de diciembre de 2014, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_200415.pdf

Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, Diario Oficial de la Federación, 29 de diciembre de 1976, última reforma: 27 de enero de 2015, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/153_130515.pdf

Documentos oficiales:

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, Diario Oficial de la Federación, 19 de mayo de 1992, Dirección URL: <http://dof.gob.mx/index.php?year=1992&month=05&day=19>

Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, 26 de febrero de 2013, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_206_26feb13.pdf

Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación, 11 de septiembre de 2013, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_ref26_11sep13.pdf

Manual de Organización General de la Secretaría de Educación Pública, Diario Oficial de la Federación, 30 de noviembre de 2012, Dirección URL: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5280993&fecha=30/11/2012

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, Diario Oficial de la Federación, 20 de mayo de 2013, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013

Capítulo 3:

Bibliografía:

UNESCO, *Evaluación Del Desempeño y Carrera Profesional Docente*, 2ª ed., Chile, 2007, p. 109, Dirección URL: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7909&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Tenbrink, Ted, *Evaluación. Guía práctica para profesores*, trad. de Carmen Fernández Aguinaco, 8ª ed., España, Narcea, 2006, p.19.

Hemerografía:

Cordero, G., Luna, E., Patiño, N. X. (julio-diciembre, 2013). La evaluación docente en educación básica en México: panorama y agenda pendiente. *Sinéctica*, 41. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_evaluacion_docente_en_educacion_basica_en_mexico_panorama_y_agenda_pendiente

García Garduño, José María. El avance de la evaluación en México y sus antecedentes, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* [en línea] 2005, 10 (Octubre-Diciembre): Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002721>> ISSN 1405-6666

González, Luis, “La mejora de la calidad educativa. Síntesis de una búsqueda”, *Sinéctica*, México, núm. 20, Enero-Junio de 2002, Dirección URL: http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/20_la_mejora_de_la_calidad_educativa_sintesis_de_una_busqueda.pdf

Martínez, F. (enero-junio, 2013). El futuro de la evaluación educativa. *Sinéctica*, 40. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_el_futuro_de_la_evaluacion_educativa

Martínez Rizo, Felipe, “Evaluación educativa y pruebas estandarizadas. Elementos para enriquecer el debate”, *Revista de la Educación Superior*, México, vol. 30, núm. 120, octubre - diciembre de 2001, pp. 71-85, Dirección URL: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/120/3/3/es/evaluacion-educativa-y-pruebas-estandarizadas-elementos-para>

Mesografía:

Gamboa Montejano, Claudia, *La Evaluación Docente en México, Estudio Teórico Conceptual, de Iniciativas presentadas en la LXI Legislatura y de Derecho*

Comparado, México, Dirección General de Servicios de Documentación, Información y Análisis, Cámara de diputados, LXII Legislatura, 2012, p. 9, Dirección URL: <http://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/spi/SAPI-ISS-55-12.pdf>

INEE, Acerca del INEE, ¿Qué es para el INEE la evaluación?, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/preguntas-frecuentes>

OCDE, *Glosario de los principales términos sobre evaluación y gestión basada en resultados*, Francia, 2002, Dirección URL: <http://www.oecd.org/development/peer-reviews/2754804.pdf>

Documentos oficiales:

Gobierno de la República, Reforma Educativa, Dirección URL: http://reformas.gob.mx/wp-content/uploads/2014/04/EXPLICACION_AMPLIADA_REFORMA_EDUCATIVA.pdf

INEE, Plan Maestro de Desarrollo 2007-2014, México, 2006, p.18, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/index.php/65-publicaciones/documentos-oficiales-capitulos/403-plan-maestro-de-desarrollo-2007-2014>

Manual de Organización General de la Secretaría de Educación Pública, Diario Oficial de la Federación, 30 de noviembre de 2012, Dirección URL: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5280993&fecha=30/11/2012

Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, Diario Oficial de la Federación, 21 de enero de 2005, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=766674&fecha=21/01/2005

Capítulo 4:

Bibliografía:

Backhoff, E., y Pérez-Morán, J. C. (coords.) (2015). Segundo Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS 2013). Resultados de México.

México: INEE. Dirección URL: http://www.oecd.org/edu/school/Mexico-TALIS-2013_es.pdf

OCDE, El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve, Dirección URL: <http://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>

Secretaría de Educación Pública, Coordinación Nacional de Carrera Magisterial, *Antología de Carrera Magisterial*, 2001, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3420/2/images/ANTOLOGIA_2001.pdf

Mesografía:

Auditoría Superior de la Federación, Auditoría de Desempeño: 12-0-11100-07-0276 “Carrera Magisterial”, Cuenta Pública 2012, México, 2013.

Gobierno Federal, SEP, SHCP, SEDESOL, SS, Alianza por la Calidad de la Educación, Dirección URL: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/94567/ALIANZACALIDAD.pdf>

INEE, Explorador EXCALE, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/explorador/queSonExcale.php>

OCDE, Centro de México, Medios, Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA), Dirección URL: <http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/programainternacionaldeevaluaciondelosalumnospisa.htm>

Secretaría de Educación Pública, Programa Nacional de Carrera Magisterial, Presentación, Dirección URL: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/cncm_pncm#.VWZ1DM9_Okq

SEP-SNTE, Evaluación Universal, Tríptico, Dirección URL: <http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/triptico.pdf>

SEP, ENLACE, ¿Qué es ENLACE?, Dirección URL:
http://www.enlace.sep.gob.mx/que_es_enlace/

SEP, ENLACE, Documento de Apoyo para los Talleres Generales de Actualización, Dirección URL:
http://www.snee.sep.gob.mx/libros/DOCUMENTOS_DE_APOYO_ENLACE.pdf

SEP, ENLACE, Estructura de la prueba, Dirección URL:
http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/estructura_de_la_prueba/

SPEPE, ENLACE 2013, Información Básica, 2013, Dirección URL:
http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/ENLACE_InformacionBasica.pdf

SEP, Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica, ¿Cuál es el propósito y objetivos de la Evaluación Universal?, Dirección URL:
<http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/uno.htm>

UNESCO, ISCED: INTERNATIONAL STANDARD CLASSIFICATION OF EDUCATION, Dirección URL:
<http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-standard-classification-of-education.aspx>

Documentos Oficiales:

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, Diario Oficial de la Federación, 19 de mayo de 1992, Dirección URL:
<http://dof.gob.mx/index.php?year=1992&month=05&day=19>

Lineamientos del Programa Nacional de Carrera Magisterial, 1998, Dirección URL:
<http://148.235.6.204/carmag/uploads/2012/lineamientos/LINEAMIENTOS%20GENERALES%20HASTA%20LA%20ETAPA%20XX.pdf>

Capítulo 5:

Hemerografía:

Mora, Vargas, Ana Isabel. La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" [en línea] 2004, 4 (julio-diciembre): [Fecha de consulta: 10 de marzo de 2015] Disponible en:<<http://insp.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>> ISSN.

Mesografía:

INEE, PLANEA, ¿Qué es PLANEA?, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/planea/Planea3.pdf>

INEE, PLANEA, Modalidades de las pruebas, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/index.php/component/content/article/580-planea/2010-modlidades>

INEE, Servicio Profesional Docente, ¿Qué instancias intervienen?, Dirección URL: <http://www.inee.edu.mx/index.php/servicio-profesional-docente>

SEP, CNSPD, Reglamento del Programa de Promoción en la Función por Incentivos en Educación Básica, México, 31 de mayo de 2015, p. 15, Dirección URL: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/VBReglamento_final_2015.pdf

SEP, PLANEA, Dirección URL: <http://planea.sep.gob.mx/>

Documentos oficiales:

Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los concursos de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior y para la promoción a cargos con funciones de Dirección en Educación Media Superior, para el ciclo escolar 2014–2015, Diario Oficial de la Federación, 09 de julio de 2014, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5351758&fecha=09/07/2014

Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente, Diario Oficial de la Federación, 11 de septiembre de 2013, Dirección URL: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013

Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, 26 de febrero de 2013, Dirección URL: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_206_26feb13.pdf