



Contra la pared

Estado de la Educación
en México 2009



MEXICANOS PRIMERO

CONSEJO DIRECTIVO

Claudio X. González Guajardo
Presidente

Alejandro Ramírez Magaña
Vicepresidente

David Calderón Martín del Campo
Director General

Bruno Ferrari García de Alba
Pablo González Guajardo
Sissi Harp Calderoni
Fernando Landeros Verdugo
Alicia Lebrija Hirschfeld
Roberto Sánchez Mejorada

PATRONATO

Emilio Azcárraga Jean, Alejandro Baillères Gual, Agustín Coppel Luken, José Antonio Fernández Carbajal, Carlos Fernández González, Claudio X. González Guajardo, Pablo González Guajardo, Carlos Hank González, Sissi Harp Calderoni, Fernando Landeros Verdugo, Alicia Lebrija Hirschfeld, Alejandro Ramírez Magaña, Carlos Slim Domit

CONSEJO ACADÉMICO

Miguel Basáñez Ebergény, Gustavo F. Iaies, Roberto Newell García, Bernardo Naranjo Piñera, Harry A. Patrinos, Federico Reyes Heróles, Lucrecia Santibáñez Martínez, Sylvia Schmelkes del Valle

EQUIPO DE TRABAJO

Cintya Martínez Villanueva
Dirección de Vinculación y Operación

Adriana del Valle Tovar
Dirección de Movilización y Comunicación

Francisco Meléndez García
Coordinación Administrativa

Lorea Palacios Urquiola
Coordinación de Medios

Yadira Peralta Torres
Investigación

Laura Castillo Carro
Asistente de Dirección

CONTRA LA PARED

David Calderón
Coordinación general

Iván Barrera y Antonio de Haro
Investigación

Paulina Rocha/Tres Picos
Coordinación editorial

Daniela Rocha
Diseño

Cintya Martínez Villanueva /
Yadira Peralta Torres
Revisión técnica

Enzia Verduchi
Corrección de estilo y cuidado editorial

EURO RSCG Becker / Adriana Del Valle Tovar
Fotografía

Concepto Gráfico, diseño y edición /
Susana Guzmán de Blas y Armando Mendoza Leyva
Formación

Los autores reconocen el aporte y orientación que ofrecieron, en distintas fases del trabajo, las siguientes personas: Mariel Escobar (INEE), Bernardo Naranjo (Proyecto Educativo, S.C.), Sabina Alkire (OPHI), Cintya Martínez, Yadira Peralta y Marlene Gras (Mexicanos Primero).

Reconocemos la disponibilidad de los siguientes funcionarios y sus respectivos equipos de trabajo para responder a las solicitudes de Mexicanos Primero sobre información estadística pública: Ana María Aceves (DGEP), Patricia Ganem (CONAPASE), Leticia Gutiérrez (DGPDS) y Héctor Robles (INEE).

Agradecemos las recomendaciones generales y las colaboraciones originales que, para esta obra, ofrecieron solidariamente un grupo destacado de especialistas internacionales: Inés Aguerrondo (Argentina), Harry Anthony Patrinos (Canadá), Andreas Schleicher (Alemania), Sylvia Schmelkes (México), Denise Vaillant (Uruguay) y Grover Whitehurst (Estados Unidos).

Agradecemos el apoyo de las siguientes personas: Abelardo Avilés, Grisel Espinosa, Viviana Tovar, Paolo Bonnavé, Adriana Meléndez, Ángel Tovar, Alicia Calderón, Alberto Romay, Diana Espinosa, Ignacio Guzmán, Lesvia Tovar, Eduwiges Gómez, David Rodríguez, Fidel Antonio Meléndez.

© DR Los autores por sus textos.

Copyright 2009, Mexicanos Primero Visión 2030, A.C.
Impreso en México, octubre 2009

Queda prohibida la reproducción total o parcial de este libro por ningún medio o método sin la previa autorización del editor.

Índice

7 Presentación

Claudio X. González Guajardo

9 Prólogo

David Calderón

CAPÍTULO 1

12 Valoración general

David Calderón

CAPÍTULO 2

36 El estado de la educación en las entidades federativas a través del Índice Desempeño Educativo Incluyente (IDEI)

Antonio de Haro

CAPÍTULO 3

118 El Primer Concurso Nacional Público de Oposición para el Otorgamiento de Plazas Docentes (Ciclo 2008-2009)

Iván Barrera

135 Epílogo

David Calderón

Presentación

DAR TU PROPIA RESPUESTA

Es lugar común afirmar que la educación es la clave del desarrollo. Pero en nuestro país hay un déficit grave de claridad y de honestidad al respecto. ¿Nos queda realmente claro por qué el desarrollo está determinado por la calidad educativa? ¿En verdad estamos dispuestos, más allá de la retórica usual, a involucrarnos para avanzar en las decisiones necesarias?

Siendo algo tan crucial para nuestro futuro, lo menos que se puede decir es que para la mayoría de los mexicanos la educación no está cumpliendo su papel de catalizador, de estrategia maestra para la justicia y la prosperidad. Las justificaciones posibles son muchas; pero ellas no nos llevan lejos. La escuela no está fatalmente condenada a repetir las limitaciones de la comunidad que la circunda; la escuela está llamada a ser el proyecto de la comunidad, no su reflejo. Como dice nuestro lema: **Sólo la educación de calidad cambia a México.**

Hay una complacencia, una enraizada tolerancia con procesos y resultados mediocres, que raya en la irresponsabilidad; si no nos involucramos decididamente en la transformación educativa, estamos todos poniendo a los niños y adolescentes de México **contra la pared.**

Más aún, la falta de una conciencia compartida sobre el estado real que guarda el sistema educativo, sus limitaciones y posibilidades, es una de las condiciones que favorecen la pasividad y la inercia. En el mejor de los casos, incluso cuando hay pasión y voluntad de servicio, no contar con un marco común de referencia sobre la educación que necesitamos para el país que queremos nos lleva a la dispersión y a la falta de foco en las pocas acciones que se emprenden para favorecer la calidad educativa, con lo que sus efectos se reducen y se disipan en el tiempo.

Mexicanos Primero aspira, con este trabajo, a extender la invitación a actuar. Es un ejercicio que, ante el enorme reto que representa el cambio educativo, abordará temáticas distintas cada año, ofreciéndonos materia para el debate y sobre todo para la decisión, personal y colectiva. No es un nuevo diagnóstico, sino una síntesis de los existentes, buscando responder, al menos inicialmente, a la pregunta: "¿Y qué puedo hacer yo?". Deseamos de corazón que, después de leer y discutir este reporte, puedas dar tu propia respuesta.

Claudio X. González Guajardo

Presidente del Consejo Directivo, Mexicanos Primero

MEJOR EDUCACIÓN, MEJOR VIDA

La educación importa, tanto para los individuos como para los gobiernos. En los estados continentales de Estados Unidos, por ejemplo, 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 +.86. Esto significa que el lugar que ocupa cada estado en una ordenación (*ranking*) en términos del ingreso familiar es predicho casi perfectamente por la tasa de alcance del grado de bachillerato por los adultos dentro de ese estado. El alcance del grado de bachillerato es fuertemente predicho, a su vez, por los niveles de logro académico en primaria y secundaria.

Se obtienen resultados semejantes cuando los niveles de asistencia escolar y de logro académico se usan para predecir 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.

The Brookings Institution se congratula en estar asociada con el trabajo de Mexicanos Primero. Los esfuerzos que ustedes hacen para atraer la atención pública sobre la importancia que tiene la educación y para establecer indicadores a nivel estatal son una base necesaria y crítica para las mejoras de largo plazo en la educación dentro de México.

Grover (Russ) Whitehurst

Director del Brown Center on Education Policy, The Brookings Institution

Prólogo

En el espacio político, es frecuente que se diga que hace falta un proyecto de Nación compartido por todos. Es precisamente la educación pública el espacio privilegiado para que tal proyecto se haga explícito y concreto. Y ese cambio comienza a darse en la medida en que comprendemos su urgencia, identificamos la ruta y nos sumamos a las acciones.

Poner a los alumnos contra la pared era una práctica tristemente común en muchos sistemas educativos del pasado. No responder correctamente o no dar el resultado exigido tenía como consecuencia el antipedagógico castigo de colocar al niño o joven de pie, de espaldas a lo que ocurría en el grupo y de cara a la pared, a corta distancia. El castigo por no aprender era seguir sin aprender; se colocaba a las personas en la humillación y se reiteraba el impedimento. Hoy esa detestable medida implicaría, en la mayoría de las escuelas, una demanda legal o al menos una airada queja, con justa razón. El punto es que, de una forma menos visible, pero igual de brutal en sus consecuencias últimas, seguimos poniendo a las generaciones jóvenes de México contra la pared.

¿Qué es la pared? La pared es el cierre de las oportunidades vitales. La educación es un derecho, el derecho a alcanzar la plenitud propia de capacidades para la vida por obra del aprendizaje significativo y continuo. Sin educación de calidad, las generaciones presentes y futuras de mexicanas y mexicanos están condenadas a topar con un enorme muro, es decir, con graves barreras para gozar de salud, para ejercer la ciudadanía, asumir empleos bien remunerados y productivos, involucrarse en relaciones satisfactorias, consolidar un entorno social donde prive la seguridad, la corresponsabilidad, la confianza mutua y el Estado de Derecho.

La intención del presente trabajo es, en primer lugar, ofrecer una visión compacta y actualizada, basada en evidencia, de los insuficientes resultados que se obtienen en la actual condición de los servicios educativos de sostenimiento público. A partir de ello, valorar las principales decisiones de política educativa del año que transcurrió, para determinar a qué punto se están implementando las acciones que nos conducen en la dirección correcta. Finalmente, planteamos conclusiones y recomendaciones para ratificar o rectificar esas decisiones, en un marco común para la demanda y la incidencia ciudadana.

El capítulo 1 ofrece la panorámica tanto de los resultados educativos y sus consecuencias sociales, ahon-

dando en la noción de lo que significa “poner contra la pared”, como de las decisiones de política pública del ciclo 2008-2009. El capítulo 2 describe —con datos duros y un *ranking* global— el desempeño de los sistemas educativos de las 32 entidades considerando los procesos que traducen los propósitos educativos (docencia, supervisión y participación de los padres) y relacionándolos con los resultados en los alumnos (inclusión, eficacia y aprendizaje). Los estados de la República son calificados en su desempeño comparándolos entre sí, pero —solventando la típica objeción que se suele hacer a los ordenamientos o *rankings*— siempre a partir de un mínimo esperado que ajusta de antemano la peculiar condición de cada uno. El capítulo 3, que en ediciones subsecuentes de este reporte anual será una monografía con una temática distinta para cada ocasión, retrata el proceso y resultados del primer concurso nacional de oposición para plazas docentes, para después recapitular los aprendizajes y ofrecer recomendaciones.

La esperanza fundada que anima este Reporte Anual está precisamente en el carácter liberador del conocimiento: saber para actuar. Merecemos saber que estamos muy lejos de lo que podríamos alcanzar, pero también que el cambio es posible y que hay suficientes elementos para confiar en que podemos desencadenarlo. La educación es algo sumamente importante como para desentendernos y dejarla a la deriva de las intenciones y capacidades de la autoridad educativa o los sindicatos magisteriales. En nuestro país hay abundante talento y compromiso; lo que nos limita frecuentemente es la falta de focalización y de estrategia común. Ha llegado la hora de tener el atrevimiento de entrometernos —con inteligencia, con generosidad, con tino— en lo que siempre ha sido nuestro, de todos. Es momento de arremangarnos y comenzar a derribar la pared.

David Calderón

Director General, Mexicanos Primero



Capítulo 1

Valoración general

DAVID CALDERÓN

Valoración general

Cada año, la Presidencia de la República incluye en su informe de gobierno un voluminoso apartado con el reporte de avance en el cumplimiento del Plan Sectorial de Educación. En general, ese reporte subraya multitud de cifras que refieren el crecimiento en volumen: más estudiantes, más planteles, más becas (p. ej., Presidencia de la República, 2009, pp. 451-480).

Con la misma frecuencia, atendiendo a sus atribuciones y responsabilidades, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) presenta el *Panorama Educativo de México* correspondiente al año anterior. Se trata de un amplio despliegue de indicadores que dan cuenta, con un claro acento en la calidad y los parámetros normativos, de los movimientos en la estadística educativa nacional.

Este primer capítulo no busca sustituir dichos reportes, sino que los presupone e integra datos fundamentales de las mismas fuentes. El conjunto de *Contra la pared* se concibe en la línea de los *reportes paralelos* a través de los cuales algunas organizaciones de la sociedad civil de un país complementan, analizan y contrastan la visión de las instancias oficiales. Sin dejar de lado el rigor en el manejo de las cifras, lo que se propone como meta este capítulo es **comunicar la urgencia de actuar**. Queremos facilitar que se amplíe el número y calidad de los interlocutores para la toma de decisiones educativas, seleccionando los indicadores más elocuentes y poniéndolos en la trama de sus consecuencias visibles.

UNA GENERACIÓN HERIDA

LOS QUE PERDEMOS

¿Cómo saber si avanzamos lo suficiente en el campo educativo? Vayamos, para iniciar, a una perspectiva dinámica de la cantidad educativa. Si observamos el conjunto del sistema educativo mexicano no como una fotografía estática, sino como un flujo en el tiempo, como si se tratara de un video, notaremos una preocupante disminución del número de estudiantes por cada generación de la misma edad cronológica o “cohorte”, a medida que se progresa en los ciclos escolares.

Al seguir puntualmente a cada generación en edad escolar —típicamente, de 2'200,000 a 2'100,000 de mexicanas y mexicanos— encontraremos que su paso por los niveles que les corresponde normativamente cuenta **una historia de progresivo deterioro, por el efecto**

combinado de la inclusión tardía, la reprobación y la deserción.

Si a cada generación en nuestro país, nacidos año con año entre 1988 y 2002, la visualizamos como un salón de clase con cien lugares, para el primer día de primaria no estarán presentes dos de cada cien niños (INEE, 2009). Ya hacia el último día de la escolaridad obligatoria, en tercero de secundaria, están fuera de la escuela o en rezago 38 adolescentes de esa misma generación. Apenas cruzando el verano, cuarenta o cincuenta días después, sólo 46 de los 62 posibles estudiantes estarán efectivamente cursando el bachillerato o la educación profesional técnica. Sólo 25 de ellos cerrarán adecuadamente ese ciclo; apenas 13 concluirán una licenciatura en tiempo y forma, y sólo dos o tres continuarán hacia un posgrado (véase Tabla 1.1 y Figura 1.1).

Con los últimos datos disponibles consolidados, más de la mitad de los jóvenes mexicanos de 15 a 18 años están por completo fuera de la escuela; en términos absolutos, estamos hablando de al menos 4'405,231 personas (INEE, 2009: indicador AT02b-A). Esta panorámica es más realista que la difundida comúnmente, en la que se usa como indicador principal la *Tasa bruta de cobertura* o *Porcentaje de atención a la demanda*, con resultados que —aún reuniendo todas las entidades— superan el 100% para primaria (lo cual es, en estricta lógica, imposible); así, se puede anunciar oficialmente que la previsión sobre cobertura para el global de la educación básica es alcanzar el 101.8% en el ciclo 2009-2010 (Presidencia de la República, 2009, p. 455).

La “cobertura casi universal de educación básica” es un constructo que se aviene poco a la transparencia precisa, una pieza de discurso demagógico que impide una conciencia ampliada en la opinión pública sobre fenómenos como la importante deserción en secundaria

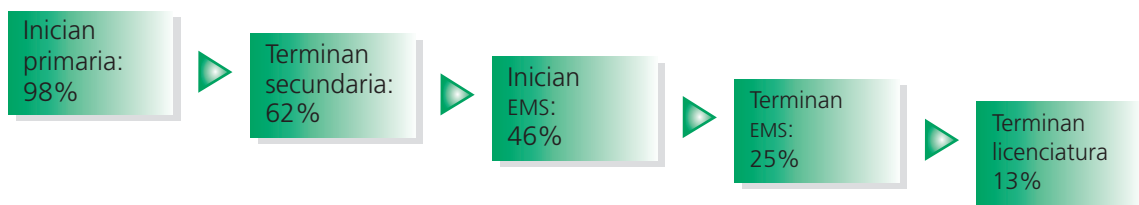
TABLA 1.1

Edad	Ciclo escolar	Grado normativo correspondiente	Población absoluta inscrita en grado normativo y más	Porcentaje de la cohorte en grado normativo y más
6	98/99	1o. primaria	2'046,103	89.09%
11	03/04	6o. primaria	1'420,342	64.54%
12	04/05	1o. secundaria	1'335,301	60.68%
14	06/07	3o. secundaria	1'191,701	54.82%
15	07/08	1o. educación media superior	995,590	43.95%

La cohorte que se sigue son los nacidos en 1992. Los datos consideran la población escolarizable en relación al censo INEGI de 2000, el conteo INEGI de 2005 y la estimación para 2008 del CONAPO, con los ajustes de defunción y migración fuera del país.

Fuente: Elaboración propia, estimaciones a partir del indicador AT-02b-A de INEE 2009, Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2007/2008), DGPP-SEP y Proyecciones de la población de México 2005-2050, CONAPO.

FIGURA 1.1



Avance promedio para población en edad escolar y matriculación, a partir del referente edad simple 15 años y grado escolar para 2007/2008.

Fuente: Elaboración propia, estimaciones a partir del indicador AT-02b-A de INEE 2009, Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2007/2008), DGPP-SEP y Proyecciones de la población de México 2005-2050, CONAPO.

y la gran incapacidad de conectar a los egresados de ese nivel con las opciones de educación media superior.

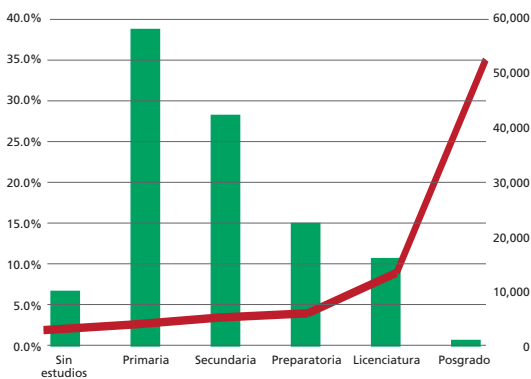
Las cifras de los reportes oficiales ponen el acento en la comparación entre inscritos y egresados, en grandes grupos de edad, de manera que el problema a simple vista parece menor de lo que resulta en la realidad cotidiana. Por ejemplo, este año se reportó una eficiencia terminal de 93.8% y 80.9% para primaria y secundaria, respectivamente (Presidencia de la República, 2009, p. 460), dato que no considera las implicaciones de los estudiantes que no se encuentran ya en la edad normativa para cursar el grado en el que están inscritos. Con un poco más de seriedad, en el Programa Sectorial de Educación (SEP, 2007) se compromete, para el final del sexenio, las cifras de 99%, 68% y 30% respectivamente

como metas de cobertura para primaria, secundaria y bachillerato. Independientemente de si los desempeños actuales permitirán o no alcanzar esas metas, **la política deseable es una concentración en trayectos exitosos y no en la mera matriculación.**

La primera constatación que podemos hacer—sin dejar de reconocer el gran esfuerzo que hace el país para garantizar el acceso a la educación básica— es que vamos perdiendo en forma dramática, etapa por etapa, la capacidad de asegurar un trayecto educativo regular para todas y todos. **Cada generación llega herida a los espacios en los que la escolarización comienza a rendir sus mejores frutos para ampliar las oportunidades personales y colectivas**, que son las etapas del bachillerato, el profesional técnico y la licenciatura.

La multitud de consecuencias concretas de esta sangría las trataremos más adelante, en el apartado “La pared”. Por ahora, baste recordar el estudio (ESRU, 2008) en el que se muestra como el ingreso mensual promedio de una persona avanza apenas \$752 pesos mensuales si concluyó la preparatoria como máximo nivel de estudios (\$6,106) con respecto a la situación de quien terminó la secundaria (\$5,354); se trata de una tasa de mejora incluso menor con respecto a lo que ocurre entre la propia secundaria terminada y la primaria, pues el plus que se logra al pasar de una situación a otra en ese segundo caso es de \$1,232 extras. El despegue en el ingreso personal —y por lo tanto la mejor oportunidad para romper “el techo de cristal” y sumarse a la movilidad social— se halla más adelante, hasta la frontera de contar con licenciatura concluida, donde el monto va más allá del doble —con un ingreso mensual promedio de \$13,807—, mientras que concluir el posgrado habilita para ingresos de más del triple que en licenciatura, con un promedio de \$51,891 pesos, es decir, ocho veces más que contar con sólo bachillerato y diez veces más que contar con sólo secundaria (véase Figura 1.2).

FIGURA 1.2



Ingresos promedio por nivel de estudios concluido.

Fuente: ESRU, 2008.

El hecho es que **tenemos un sistema educativo que no previene el tropiezo, que no incluye lo suficiente, que no logra absorber entre ciclos y que eventualmente expulsa a una parte significativa de sus estudiantes.**

UN SISTEMA EXCLUYENTE

Mirar de verdad a los estudiantes mexicanos exige una perspectiva que no sólo los acumule como unidades estadísticas en sumatorias globales y promedios que ofuscan la comprensión precisa de las situaciones. Concentrarnos en la matriculación, la simple asistencia, no nos acaba de explicar qué pasa si se van de la escuela y por qué ocurre que se vayan.

Un gran avance en la investigación educativa es la decisión del INEE de construir y seguir un indicador que señale el cumplimiento de la normativa explícita sobre el compromiso que tiene el Estado para asegurar la educación básica para cada mexicano. La Norma de Escolarización Básica (NEB) es un referente que considera las garantías señaladas en el texto constitucional y los compromisos que se desprenden de ellas en la Ley General de Educación. El incumplimiento de la NEB describe un contexto estructural de violación del derecho a la educación; además de ubicar lo frecuente que pueda ser dicha situación, es crucial reconocer su intensidad, la severidad en que esas garantías no se cumplen y el agravamiento posible en el hecho de que este incumplimiento toque a familias enteras. Es grave que encontremos a niños que interrumpen su asistencia a la escuela, pero es más grave aún descubrir que hay hogares en los que se agolpa esta situación para varios hijos, mientras que los mismos padres son analfabetas o personas que no concluyeron la educación básica.

Así, la inclusión educativa no se limita a pequeñas y publicitadas medidas en las que se remueven algunas barreras al primer acceso para alumnos con alguna discapacidad, o para niños de una etnia determinada, o siquiera para buscar que no haya asimetría por género. La verdadera inclusión es algo más profundo, pues se incluye no sólo cuando hay relativa accesibilidad a los servicios educativos de sostenimiento público, sino cuando el sistema de verdad incorpora a las personas, se pone a su servicio, consolida sus trayectos y previene ante bajos resultados posibles. Más aún, es claro que un sistema educativo es excluyente cuando se ve la reprobación como algo normal, cuando hay bajas tasas de absorción entre niveles, cuando no hay una política nacional explícita para abatir la deserción. Tal es el caso de México.

La generación herida es un estrujante testimonio con respecto de un sistema que urge mejorar. Más que

una mayor “inclusión educativa” que avanza con pequeños pasos tímidos, **se necesita que todo el sistema responda a una visión de “educación incluyente”**: de fondo, toda ella, por principio ha de ser incluyente. Estas reflexiones nos parecen tan importantes como principios orientadores de política pública que precisamente fueron usados como fundamento y justificación de la selección de datos a partir de la cual calificaremos el desempeño de los 32 sistemas educativos de las entidades de México, como se detalla en la nota técnica al final del capítulo 2. No es sólo una cuestión técnica —que también lo es, y rigurosa— es sobre todo una cuestión de convicciones sobre el bien público de la educación: la deserción y el rezago no son un problema de “ellos”, los desertores y rezagados, sino un problema “nuestro”, de todos.

Como se concibe ya en los instrumentos internacionales, la inclusión abarca la presencia, participación y logro de todos los estudiantes, involucra un énfasis particular en aquellos grupos en riesgo de marginación, exclusión y bajos resultados, y es inseparable de las exigencias de calidad en el aprendizaje (UNESCO, 2005). **La atención a alumnos en riesgo es, pues, un imprescindible para cualquier sistema educativo público y en México se vuelve una clave para calificar el trabajo de la autoridad educativa.**

La educación incluyente apunta como meta al aprendizaje. No se trata únicamente de que no falte ninguno, de que todos vayan a la escuela. Se necesita eso, y además que vayan en provecho, que en la escuela pase lo que tiene que pasar, es decir, que se aprenda. El sistema tiene que incluir en el conocimiento, como expone Inés Aguerrondo:

INCLUIR EN EDUCACIÓN ES INCLUIR EN EL CONOCIMIENTO

En América Latina, la escuela ha sido una de las instituciones más eficaces. Gracias a ella hoy grandes masas de nuestros pueblos tienen acceso a la cultura letrada. Pero hemos llegado a un techo. El desafío que queda es superar la exclusión.

A pesar de los indudables buenos propósitos, las nuevas prácticas no han implicado cambios en el currículum o en la propuesta de enseñanza ya que lo más común es que sean los estudiantes quienes deban adaptarse a las normas, estilos, rutinas y prácticas del sistema educativo clásico, en lugar de que éstos cambien atendiendo a las

necesidades diferentes de los estudiantes. No es extraño por ello que las tasas de abandono de los alumnos de ciertos sectores se incrementen cuando se integran en escuelas que no han llevado a cabo un cambio curricular y pedagógico serio y comprensivo. La escuela tiene la obligación de responder a las expectativas y necesidades de todos los niños y jóvenes teniendo en cuenta que la integración sólo será posible si se proveen oportunidades de aprendizaje efectivas.

Esto es porque la verdadera inclusión es la inclusión en el conocimiento. Es necesario superar la idea de inclusión como incorporación al sistema educativo y reemplazarla por inclusión al conocimiento. Hoy educación de calidad quiere decir educación que permita a todos la inclusión en el conocimiento válido. La educación mantendrá su capacidad histórica de contrarrestar las tendencias hacia la inequidad, acentuadas como consecuencia del nuevo capitalismo globalizado, a condición de que sea capaz de distribuir el tipo de educación y las competencias de conocimiento correspondientes a las necesidades de la sociedad de la información y del conocimiento.


La escuela como institución, y los nuevos entornos de aprendizaje que están surgiendo, tienen la posibilidad de dar más integración en un mundo de desiguales si es que se parte de una nueva visión. El conocimiento válido para la modernidad no es el conocimiento válido para la sociedad del conocimiento. Los sistemas escolares se organizaron para diseminar en la sociedad el modelo de conocimiento racional del Iluminismo, y tuvieron éxito en ello. Pero ese modelo está también agotado, fuera de uso en el mundo actual que genera conocimiento como parte del avance social. Hoy se requiere un pensamiento complejo y sistémico que permita resolver problemas y enfrentar la incertidumbre. Por esto, el foco de atención es la transformación de los sistemas educativos y de las escuelas para que sean capaces de atender la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado y, a partir de ellas, puedan lograr su inclusión en el conocimiento.

Inés Aguerrondo

Consultora de la Unidad de Investigación y Asistencia Técnica

Instituto Internacional de Planificación de la Educación IPIE/UNESCO

La supervivencia escolar, en la situación actual, es comparable a lanzar una moneda al aire: hoy en México para cada alumno las posibilidades de alcanzar un trayecto escolar completo son de 50/50, cuando

normativamente, en el texto explícito del Artículo 3º Constitucional, se hace el compromiso de asegurar el derecho a la educación básica para toda la población. En síntesis, la escolaridad promedio de México  años, según la Presidencia de la República 2009—equivale a una población con escolaridad de segundo de secundaria, lo que nos ofrece el referente de un país con desarrollo trunco, en el que urge revertir las condiciones que desangran a cada generación.

Tal como plantea Aguerrondo, no es sólo un asunto de cobertura, de cantidad. La educación incluyente o es de calidad, o sencillamente no es. **La verdadera inclusión es que aprendan todos, que aprendan lo suficiente, que aprendan lo que necesitan para la vida social del presente y puedan seguir aprendiendo toda la vida: que se cumpla, pues, en cada una, en cada uno, su derecho a una educación de calidad.**

CALIDAD COMO DERECHO

INSUFICIENCIA RECURRENTE

Hemos trazado un seguimiento en el que cada generación se va despoblando en su tránsito hacia la escolaridad superior. El rezago educativo se está renovando demográficamente (Muñoz Izquierdo, 2009); el hecho que los nacidos de 1970 hacia atrás vayan cediendo su lugar como proporción de la población de México —el recambio generacional— no ha traído consigo el efecto de brincar el escalón y llevar el promedio nacional de escolaridad a siquiera diez años.

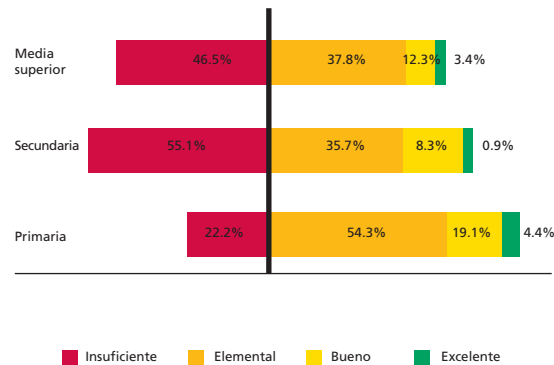
Pero visualizar las incidencias en el incumplimiento del derecho a contar con la educación básica completa tiene que complementarse con revisar también la profundidad de esa herida que debilita a cada generación. Es lamentable que sólo la mitad de cada generación esté llegando al bachillerato o equivalente; más trágico aún es que —tratándose ya un grupo reducido y en cierto sentido seleccionado— la calidad de su escolarización sea tan deficiente.

Hasta hace poco tiempo eran sólo medidas de volumen, como la deserción o la reprobación, las que estaban disponibles para conjeturar sobre la menor o mayor calidad del sistema educativo nacional. En contraste, gracias a los exámenes estandarizados contamos ahora

con elementos objetivos para comenzar a identificar el logro de aprendizaje. Las pruebas EXCALE (diseñadas por el INEE) y ENLACE (diseñadas por la DGEP) trazan un panorama muy preocupante. Según los propios estándares mexicanos —ambas pruebas están alineadas al plan de estudios oficial vigente— se puede calcular que entre un cuarto y la mitad de los estudiantes mexicanos de cada grado no alcanzan el nivel elemental, el mínimo aceptable que de ellos se esperaría.

Por ejemplo, en los resultados para matemáticas de la prueba ENLACE 2008, encontramos que el 22% de los alumnos evaluados en sexto año de primaria están ubicados en el nivel “insuficiente”. Pero si revisamos el tercero de secundaria, la proporción de alumnos situados en nivel insuficiente alcanza el 55.1%; para el último año de bachillerato, la proporción es de 46.5% (véase Figura 1.3).

FIGURA 1.3 ENLACE MATEMÁTICAS, 2008



Resultados de matemáticas por nivel de logro en la prueba ENLACE 2008 para los tres niveles.

Fuente: Elaboración propia con datos de DGEP, 2008.

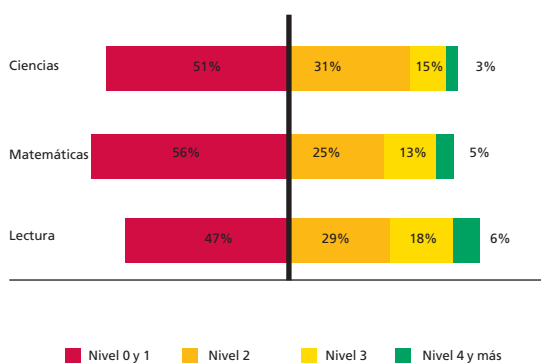
Como país miembro de la OCDE, México participa en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, PISA por sus siglas en inglés. Es la evaluación educativa internacional más consolidada, referente básico para un comparativo entre los distintos sistemas escolares. Muchas veces se destaca únicamente el ordenamiento

por el resultado promedio de los países. En 2006, la última aplicación con resultados publicados, México ocupó el lugar 30° de 30 entre los miembros de OCDE, y el 48° de 57 en la muestra ampliada, según la escala para el dominio de ciencias.

Pero lo más relevante de los resultados de México en PISA no está tanto en el *ranking* mismo, sino en la distribución de los niveles de logro. A diferencia de las evaluaciones nacionales que antes mencionamos, PISA no está alineada al currículo, de manera que no examina sobre el aprendizaje de los contenidos del programa de estudio como tal, sino que valora las competencias, la posibilidad de resolver problemas ligados al dominio de las nociones y procedimientos matemáticos, la comprensión lectora y la puesta en juego de la apropiación científica, para la población escolarizada que tiene entre 15 y 16 años cumplidos.

Con los datos de PISA 2006 se confirma lo que hemos dicho: 56% de los estudiantes mexicanos que aplicaron la prueba se ubican en los niveles 0 y 1, es decir, sin las habilidades mínimas para enfrentar las demandas del mundo contemporáneo en términos académicos (véase Figura 1.4).

FIGURA 1.4 PISA 2006



Resultados por nivel de logro en la prueba PISA 2006 para los tres dominios evaluados.

Fuente: Elaboración propia con datos de OCDE, 2007.

EL (D)EFECTO COMBINADO

Articulando la cantidad y la calidad, en su efecto —o mejor, defecto— combinado, se puede afirmar que cada generación de mexicanos está llegando con un déficit del 75%: sólo la mitad alcanzan a llegar al inicio del bachillerato, y esa generación diezmada, a su vez, sólo cuenta en la mitad de sus integrantes con la preparación suficiente para aspirar a seguir una trayectoria regular. **Por cada mexicano mayor de 15 años en condiciones de avanzar en el aprendizaje, hay otros tres que van acumulando factores de vulnerabilidad para su futuro a corto y mediano plazo.**

En la discusión internacional, las afirmaciones son severas: cantidad sin calidad puede significar simulación (PREAL, 2006). Como afirmamos en un trabajo previo (Abreu y Calderón, 2008), el impacto positivo de la calidad educativa en los distintos resultados sociales y económicos que se habían estudiado antes es mucho más fuerte y contundente con respecto a considerar únicamente los años de escolaridad cursados. Los años adicionales de educación no producen los mismos resultados en cualquier lado; si no hay una política nacional explícita y efectiva de aseguramiento de la calidad educativa, el sistema no logra garantizar los mismos aprendizajes en la mayoría de los niños (Filmer, Hasan y Pritchett, 2006; Hanushek y Woessmann, 2007); por eso, en el largo plazo, alcanzar los mismos años de escolaridad puede no tener los mismos efectos para todos, como se ha demostrado para el caso de México (Backhoff *et al.*, 2007). Tristemente, los años de escolaridad de los pobres siguen sin valer lo mismo que los de los estudiantes de contextos con mejor ingreso.

Tener una generación herida tanto en cantidad como en calidad educativas hace que incluso las estrategias de transferencia económica se queden sin efecto notable si no se avizora un umbral de calidad elemental. Un estudio que recapitula las lecciones aprendidas sobre el programa Oportunidades (Behrman, Parker y Todd, 2006) señala que los padres empobrecidos son más consistentes para apoyar la asistencia de sus hijos cuando las escuelas tienen mejores condiciones para el aprendizaje —desde la infraestructura hasta la asistencia y el trato de los maestros— y cuentan con más recursos didácticos, con lo cual las familias conservan las transferencias condicionadas que otorga el programa y se da continuidad a los efectos positivos

sobre las otras áreas compensadas. Algunos impactos deseables del programa serían mayores si la mayoría de los beneficiarios tuviesen acceso a escuelas de mayor calidad.

No basta cursar individualmente muchos años de escolaridad, pues sin cruzar el umbral de calidad esa inversión de tiempo, de empeño colectivo, de desembolso familiar y social no va a ser significativa para el nivel de ingreso posterior. Y ello no sólo tiene reflejo económico, sino propiamente cultural: una escolarización de años sin suficiente calidad, no va a desatar procesos sólidos de autoestima o sentido crítico, de despliegue de autonomía ética o empeño por el cambio social; por el contrario, propiciará actitudes dependientes, conformistas, repetitivas, de masificación y gratificación pobre e inmediata.

No sólo se descubre en el extremo inferior la limitación e inequidad de nuestro sistema. Si revisamos el extremo superior, aquellos estudiantes mexicanos que alcanzan el parámetro internacional de lo que se considera excelente, también tenemos motivos para la consternación. Dichos estudiantes son pocos y no tienen garantía de continuar en ciclos superiores; tendrán que competir contra muchos de sus coetáneos de otros países y la atención que se les pueda ofrecer es crítica, pues sobre ellos pesa el grueso de la responsabilidad de las futuras tareas de liderazgo e innovación en el país.

Los resultados de nuestro país en PISA no sólo arrojan un bajo promedio general; también podemos destacar que, del gran total de los estudiantes que presentaron la prueba en México en 2003, una proporción ínfima — apenas el 0.29% — alcanzó el nivel que se considera avanzado en el estándar internacional (625 puntos y más). Si cada cohorte de jóvenes mexicanos que van cumpliendo 15 años ronda, como hemos dicho, los dos millones de personas, entonces —en números absolutos— menos de 3,500 de ellos previsiblemente pueden cruzar ese límite de desempeño.

Un estudio apenas publicado (Pritchett y Viarengo, 2009) ilustra la competencia desigual a la que se va a enfrentar esa pequeña avanzada: el compacto grupo de mexicanos coincidirá con 124 mil coreanos que puntúan igual. No sólo la comparación es desfavorable ante un país que se caracteriza por los más altos rendimientos generales: Estados Unidos tiene a 69 alumnos por cada mexicano de este nivel, y la India —con su gran pobreza

y un promedio general de desempeño más bajo que el nuestro— nos supera en una proporción de 27 a uno; incluso Tailandia cuenta con casi tres veces más jóvenes que México en el grupo mencionado (véase Tabla 1.2).

TABLA 1.2 AVANZADOS EN PISA 2003 MATEMÁTICAS
Jóvenes con nivel avanzado en matemáticas

País	Cohorte	Jóvenes con nivel avanzado en matemáticas	Porcentaje la cohorte
México	2'007,721	3,493	0.29%
India	21'994,737	95,659	0.83%
Tailandia	1'021,145	10,979	1.51%
Estados Unidos	4'178,014	239,718	6.52%
Rep. Eslovaca	85,095	6,012	9.42%
Corea	701,056	124,020	18.20%

Estimado de proporción en la cohorte con altos resultados en países seleccionados.

Fuente: Tabla 1 de Pritchett y Viarengo, 2009.

Si no cambiamos la lógica del sistema, la relación entre el talento y las oportunidades va a estar distorsionada: sólo por su poder de compra algunos van a llegar lejos en años de escolaridad, pero sin sumarle después a la riqueza y desarrollo generales; mientras que habrá personas con talento que no van a ser recibidas por el sistema educativo superior, o van a encontrar barreras culturales y educativas que les alejen de trabajos con alta rentabilidad social. Expandir los años de escolaridad promedio de los mexicanos, sin que simultáneamente vaya aumentando la proporción de alumnos de alto desempeño, no nos va a alcanzar para activar el desarrollo.

De prolongarse la tendencia a no contar en México con un grupo suficiente en el extremo superior del desempeño, no dispondremos de la fuerza de tarea necesaria para mantener a la nación entera con suficientes oportunidades. Sólo cuando el paso por el sistema educativo permite desarrollar altas capacidades cognitivas y dichas capacidades se aplican a trabajos sustantivos de innovación (que requieren competencias técnicas) y redistribución (que requieren de competencias éticas y cívicas), entonces el crecimiento económico y la ampliación de nuevas posibilidades de un país como el nuestro pueden ir al paso de la dinámica mundial.

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE CALIDAD

Recapitulemos: en México la educación presenta graves deficiencias en cuanto a cantidad, porque es un sistema que excluye, y con importantes problemas de calidad, porque no se alcanzan con suficiencia los propósitos inmediatos, es decir, no se están produciendo los aprendizajes necesarios para cada uno, ni convenientes para todos.

Las generaciones mexicanas llegan heridas, diezmadas en número, a las oportunidades de la educación posbásica, y los jóvenes que cruzan esa primera barrera tienen —para enfrentar las tareas y aprovechar las oportunidades— inadecuados apoyos en cuanto a recursos exteriores y sobre todo insuficientes capacidades para seguir aprendiendo por sí mismos; ellos también se pueden encontrar contra la pared.

La calidad, así, no es simplemente un atributo deseable de la educación, sino un rasgo imprescindible, indivisible —consustancial— a la consideración de la educación como un derecho. El derecho a la educación no se reduce al derecho al acceso, sino que incluye el derecho a la permanencia, al tránsito regular y a los resultados equivalentes.

Como se afirma en los acuerdos interamericanos (EPT/PRELAC, 2007):

El acceso es un primer paso en el derecho a la educación, pero su pleno ejercicio exige que ésta sea de calidad, promoviendo el pleno desarrollo de las múltiples potencialidades de cada persona, con aprendizajes socialmente relevantes y experiencias educativas pertinentes a las necesidades y características de los individuos y de los contextos en los que se desenvuelven. Es decir, el derecho a la educación es el derecho a aprender a lo largo de la vida.

Estar contra la pared, por los déficits de cantidad y calidad, es una violación sistemática del derecho a la educación. Y en México no hay una reacción suficientemente vigorosa de parte de los ciudadanos justamente por la baja calidad y limitado alcance de la educación: estamos tan mal educados que no captamos lo importante y urgente que es sacudirnos cuanto antes de estas limitaciones; estamos tan mal educados que no sabemos lo importante que es la educación.

Nuestro recuento del *Estado de la Educación en México* no sería completo si no introducimos todavía ese

factor adicional. No sólo tenemos una notable debilidad en la inclusión y calidad —en la inclusión que implica calidad, y en la calidad que implica inclusión— del sistema, sino en la arraigada miopía —y a veces falta de voluntad— para reconocer la situación.

Comparemos la visión superficial y una perspectiva informada sobre el estado de la educación en México: “hay una cobertura casi total de la demanda de educación básica” vs. “tenemos un grave problema de deserción y rezago”; “la calidad es insatisfactoria y es deseable mejorar” vs. “la mitad de los estudiantes en México tiene en general un desempeño inaceptable y es imprescindible mejorar”; “el derecho a la educación es la prerrogativa legal a ser matriculado en el sistema público” vs. “el derecho a la educación es el derecho humano y la garantía constitucional a desarrollar al máximo las capacidades propias”.

Incluso ahora, que en los espacios públicos y las declaraciones oficiales se formulan cuestionamientos por la falta de calidad, la mención al *derecho a la educación de calidad* es poco frecuente y todavía se la considera agresiva o pretenciosa. Aunque está implícito en el texto constitucional, el enfoque de derechos no ha sido incluido en la normativa y en la cultura del entorno.

La educación, como es tratada en el marco jurídico mexicano, es más el objeto de una prerrogativa del Estado que un derecho del individuo; esto se ha debido a los propósitos fundamentales que los legisladores y los gobiernos posrevolucionarios han perseguido con la educación: el afirmar la soberanía del Estado, el procurar la cohesión de la sociedad y el promover una peculiar ideología nacionalista acorde con las autodefiniciones de la “Revolución”. Sólo recientemente ha ido ganando terreno en la cultura jurídica y en la conciencia de los ciudadanos una perspectiva democrática en la que se subraye el derecho del individuo a la educación y se reclamen obligaciones de parte del Estado, para satisfacerlo (Latapi, 2009).

Más adelante retomaremos la importancia de consolidar jurídica y culturalmente la identificación y la exigibilidad del derecho a la educación de calidad. Hemos afirmado que, con la baja calidad, ponemos a nuestras niñas, niños y adolescentes contra la pared. Si no se cumplen los propósitos inmediatos de la educación, es todavía menos factible que se cumplan sus finalidades últimas. Revisemos ahora en concreto las consecuencias persona-

les y sociales de la educación incompleta y de baja calidad. Veamos en qué consiste la pared con la que topan las personas menos educadas, la pared con la que topan nuestros conciudadanos y tal vez nuestros propios hijos.

LA PARED

BARRERAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO Y RIESGOS DE DESERCIÓN Y REZAGO

La pared contra la que se topan las niñas, niños y jóvenes mexicanos tiene, por así decirlo, una superficie inmediata: el riesgo de bajos resultados continuos, que se precipita en rezago y abandono. Para al menos la mitad de ellos, será típico arrastrar carencias graves de habilidades matemáticas y lectoras; si no se ha consolidado el paso de “aprender a leer” para llegar a “leer para aprender”, es aún menos probable que se presente un desarrollo sano y oportuno de sus capacidades para solucionar problemas, comprender y utilizar modelos científicos; para aplicar un sentido crítico a la realidad social histórica y del presente; para integrarse al trabajo en equipo o ejercer el discernimiento ético.

Así, con todo el esfuerzo que se ha emprendido para ampliar la educación terciaria de sostenimiento público, universidades y tecnológicos siguen recibiendo como estudiantes de primer ingreso a personas con graves déficits de competencias. No sólo es frecuente que los tránsitos también en educación superior se alarguen —por ejemplo, tomando seis años cronológicos para cubrir los cuatro ciclos normativos— sino que la tasa de titulación sea muy insatisfactoria. Los mismos bachilleratos y escuelas profesionales técnicas no alcanzan a propiciar mejores niveles de logro, considerando que mucha de la energía personal y colectiva se emplea para compensar y adquirir tardíamente lo que debiera haberse concretado como aprendizaje en la educación básica.

Sin mucha esperanza de recibir una atención dedicada a recomponer y mejorar su aprovechamiento actual, la acreditación de los alumnos de primaria y secundaria puede irse espaciando y ese tránsito accidentado, con la repetición de grados escolares, ni mejora su desempeño ni disminuye las posibilidades de deserción. Tenemos en México un grave problema de extraedad en los distintos grados escolares; simplemente recordemos que

950 mil alumnos entre 8 y 14 años están atrasados dos o más grados, por lo cual no concluirán la educación básica a los 15 años (INEE, 2008: indicador AT03, Tasa de matriculación en rezago grave con respecto al grado normativo). Así, el paso a los ciclos superiores no sólo está limitado por la insuficiente oferta, sino también por los altos costos que tiene para las familias el apoyar una escolarización prolongada de los hijos.

La investigación empírica confirma que, cuando el consumo mismo se convierte en criterio de eventual inclusión o exclusión social, los jóvenes —especialmente los más desfavorecidos— descartan a la escuela como una opción válida y atractiva para su futuro inmediato (Saraví, 2009). En un cálculo desgarrador, pero con la racionalidad que reconoce cualquier economista, **la deserción escolar está también ligada a la consideración de que permanecer más años en la escuela no implica una verdadera ampliación de oportunidades**; así, el joven o su familia apuestan a favor de una inclusión temprana al mercado de trabajo y en contra de la permanencia en el sistema educativo formal. La forma más dramática de este fenómeno es el desarraigo de niños y adolescentes migrantes que, literalmente, llegan a estar contra la pared, el muro fronterizo que divide a México y Estados Unidos.

Una vez que se ha abandonado la escuela, las posibilidades de volver a incorporarse son mínimas. Las opciones de educación no escolarizada, regularización y conclusión de ciclo por exámenes globales apenas alcanzan a una fracción muy limitada de la población; en todo caso, el empobrecimiento acumulado por el tránsito interrumpido hace que los efectos positivos de la educación, en la vida real de las personas, sean muy reducidos.

La generación herida llega entonces a sumarse al gran global del rezago educativo nacional. Alrededor del 43% de la población mexicana, de 15 años y más, no cuenta con educación básica completa (Presidencia de la República, 2009); las consecuencias de este deterioro acumulado y extensivo son gravísimas para el tejido social, la convivencia entre ciudadanos y la viabilidad de las instituciones.

BARRERAS PARA EL EMPLEO, EL CRECIMIENTO ECONÓMICO Y LA COMPETITIVIDAD

Una barrera masiva que se opone al desarrollo, ligada a la poca cantidad y calidad educativas, son las reducidas

oportunidades de trabajo estable, remunerado y satisfactorio. Si dentro del grupo de mexicanos con estudios superiores la contratación regular es una realidad para apenas el 57.5% de ellos, para los que no cuentan con educación básica completa la situación es mucho más áspera: sólo 13.8% pueden contar con contrato estable (INEE, 2009: indicador RE05). La contratación típica será entonces eventual, sin ofrecer tiempo para que se consoliden prestaciones sociales referentes a gastos médicos, vacaciones, aguinaldo o ahorro. Las pausas entre una contratación y otra serán ocasiones de endeudamiento, tensión y retrocesos en el bienestar familiar.

Las personas de menor escolaridad y bajo aprovechamiento educativo se topan con el riesgo constante del empobrecimiento, pues típicamente su ingreso será pequeño y deberán aplicarlo de inmediato a las necesidades básicas, sin posibilidades de hacerlo crecer como verdadero patrimonio. Muchos de los trabajos disponibles para ellos serán de alto desgaste físico, rutinarios; sin posibilidades de ascenso ni de aprendizajes diferenciados. Las condiciones serán de subordinación inobjetable, con lo que se sigue alimentando —en un círculo vicioso— que el único contrapeso sea un modelo de sindicato que confía principalmente en el número, el empuje irreflexivo y la capacidad de paro o veto, con formas de organización también verticales, autoritarias y opacas.

Los consumos para las personas menos educadas son caros, dispersos, con una prevalencia de lo poco resistente y permanente; con la asimetría de información, baja disponibilidad de instrumentos que reducen costos de transacción —especialmente créditos favorables— y sin economías de escala, literalmente su dinero compra menos que las mismas cantidades en manos de personas más educadas. En condiciones como la crisis económica mundial en la actualidad, estos efectos negativos sobre la cantidad y la calidad del empleo, así como sobre la oportunidad y la calidad del consumo comienza a afectar también a los estratos que se identifican comúnmente como “clases medias”.

Con estas realidades, multiplicadas por cientos de miles de personas menos educadas, no es extraño que la productividad de México sea baja, y que en consecuencia la competitividad del país experimente retrocesos. No se está alcanzando la masa crítica para generar cadenas de alto valor agregado: el país ha perdido preponderancia, en el contexto

internacional, como proveedor de maquila intensiva y como suministrador de materias primas, pero el hecho de no contar con esos esquemas como las fórmulas principales de generación de riqueza en México tampoco ha implicado un crecimiento, en la misma proporción, en la reconversión para colocarse como proveedor de servicios y productor innovador con altos retornos.

El efecto de la falta de educación en la generación de empleo no es aritmético, sino geométrico. Un caso concreto que lo ilustra es cómo México pierde inversiones por falta de grupos profesionales: una empresa global de tecnología buscaba instalar una nueva planta —dedicada a una línea novedosa para la industria— y decidió no hacerlo en nuestro país porque no encontró suficientes ingenieros informáticos de alto perfil; la nueva unidad se instaló en Panamá y para nuestra sociedad no sólo se dejaron de activar esos 500 empleos específicos, sino también las otras 4,500 plazas para personal menos calificado, que constituye el complemento directo en el polo productivo de la nueva planta.

En los países más desarrollados ocurre que mientras más alto es el nivel de escolaridad de las personas, mayores son las posibilidades de tener un empleo en un área distinta al tipo de formación superior recibida. En México también hay una alta dispersión entre área de estudio y empleo actual, pero no ligada a mejores salarios y preferencias personales —como sí ocurre en las naciones mencionadas—; para los mexicanos, en su mayoría, tiene la implicación de un ajuste a la baja, tanto en expectativas de vida profesional como en ingreso; son adaptaciones porque no se alcanzaron las competencias exigidas en el área propia o bien, porque no hay suficiente masa crítica de profesionales para que la remuneración y las tareas de ese campo estén alineadas.

La poca escolaridad y baja calidad en los aprendizajes, finalmente, bloquea o distorsiona la cadena virtuosa del emprendimiento. Con la generación de nuevas empresas se desata una consolidación de organizaciones; esto conduce —a su vez— a una alta recaudación regular que permite un gasto social suficiente; se propicia así trabajos estables con beneficios sociales, un poder de compra mejor distribuido, nuevas capitalizaciones y un reinicio del ciclo. Sin el nivel adecuado de capital humano hay bajo impulso al emprendimiento, y la cadena descrita se rompe o se corrompe, con pérdidas sociales que se agravan con el tiempo.

PRESENCIA Y ATRACCIÓN DEL CRIMEN, RIESGOS PARA LA SEGURIDAD PÚBLICA Y EL ESTADO DE DERECHO

La falta de educación que hemos descrito: la escolarización insuficiente y deficiente, tiene una muy alta correlación con las sacudidas a la paz social y con las amenazas a la seguridad personal y patrimonial de los mexicanos.

La primera constatación en este campo es que la interrupción de la escolaridad y su baja calidad condiciona una fragilidad general y aumenta las posibilidades de victimización. Niños y jóvenes que ya no están en la escuela son poblaciones de alto riesgo para el abuso y el maltrato —intrafamiliar, callejero o laboral— pues la red de contención y presencia de la escuela ya no es efectiva para ellos. Además, aunque personas de todos los estratos socioeconómicos están sujetas a ser víctimas de un delito, los mexicanos menos educados están más expuestos al robo y al asalto, porque no tienen acceso a seguridad adicional y porque es más probable que el despojo en agravio a ellos quede impune. Por la asimetría de información sobre sus derechos y sobre los recursos legales disponibles, por la poca confianza en la denuncia y la ausencia de medios para exigir eficazmente la procuración de justicia, se dan condiciones de que padezcan una victimización frecuente.

La deficiente educación de las personas es uno de los factores centrales para que los propios sistemas de seguridad y procuración sean ineficientes y corruptos. Según la Auditoría Superior de la Federación, sólo tres de cada diez policías estatales, municipales y custodios en el país cuentan con escolaridad superior a secundaria; casi uno de cada cinco no concluyó la primaria (ASF, 2007). Si el 70% de los policías en México no concluyeron la secundaria, no es extraño que su comprensión de la ley, la eficacia que desplieguen en la prevención del delito y su discernimiento ante los conflictos cotidianos estén muy lejos de lo aceptable; aunado a bajos sueldos y pocas oportunidades de una formación continua y significativa, la tendencia a que puedan llegar a prácticas de extorsión a los ciudadanos —de la “mordida” a las cuotas— o que entren en connivencia con los criminales mismos, es inquietantemente común.

Los procesos de procuración de justicia son de baja calidad, tanto de una oferta insuficiente, sin sentido de

urgencia y responsabilidad personal por parte de los agentes con el mandato, como de una demanda precaria, del lado de los afectados, limitada por el desconocimiento de las leyes y del proceso debido. La misma dinámica de dependencia que aqueja a los apenas letrados, favorece el abuso y eventualmente la doble victimización, una por el delito directo y otra a manos de los agentes con el mandato de la procuración.

La baja calidad educativa y las escasas posibilidades de continuar estudiando favorecen el reclutamiento al crimen. No sorprende que encontremos una baja escolaridad generalizada entre los internos del sistema penal; los reclusos en México son en su mayoría jóvenes, de los cuales el 25% no concluyeron la primaria. Siguiendo sus historias de vida se encuentra un patrón frecuente: con pocos años de escolaridad de calidad deficiente, uno de cada tres internos comenzó a trabajar antes de cumplir 12 años, y uno de cada dos antes de cumplir 15 años. Sin embargo, no es la falta de trabajo, sino su mala paga, lo que parece haberlos inducido a la delincuencia. Muchos de sus padres ya presentaban antecedentes penales y participaban en los circuitos de la informalidad (Bergman, Azaola y Magaloni, 2007).

La posible cadena de efectos para los menores de edad es entrópica: estar fuera de la escuela —especialmente por expulsión disciplinaria o por deserción ligada a fracaso escolar— favorece la baja autoestima; la inhabilitación consecuente para ejercer la ciudadanía facilita la exposición a la extorsión y el reclutamiento irreflexivo o forzado para la delincuencia. En un año se contabilizó casi 23 mil menores de 18 años que cometieron un delito, de los cuales 7,589 no concluyeron la primaria y 10,332 apenas contaban con secundaria (INEGI, 2007).

La prevalencia y virulencia del crimen organizado ligado al narcotráfico, la principal amenaza actual en términos de seguridad nacional, está ligada a la posibilidad de un reclutamiento casi indefinido entre las personas fuera de la escuela y sin contratación estable. Los operadores que manejan el último eslabón en el transporte y distribución, y las que conforman directamente el poder de fuego de las organizaciones criminales, son personas menos educadas; los claros riesgos que implica contratarse a una asociación criminal son asumidos como aceptables cuando las oportunidades de un empleo satisfactorio son lejanas.

Una última fuente de preocupación es que la experiencia escolar no sólo no está abonando lo suficiente para consolidar la base social de la cultura de la legalidad y, por ende, del auténtico Estado de Derecho, sino que **la escuela no está logrando revertir la prevalencia de patrones de convivencia abusiva o el uso de la violencia como vía para procesar el conflicto**. En muchos casos, el aprecio por las normas y las instituciones no se ve ratificado por las actividades escolares ni los ejemplos de los adultos del entorno, y hay una muy alta incidencia de creencias y actitudes que toleran o favorecen el comportamiento violento; en una investigación del año pasado, el 52% de los jóvenes de bachillerato encuestados declaró recibir maltrato o sufrir violencia en la propia escuela (AMDH, 2008).

BARRERAS PARA EL DESARROLLO HUMANO Y EL EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA

En un enfoque de derechos, el desarrollo no es un proceso sólo colectivo y visible en los espacios públicos. El desarrollo auténtico implica el reconocimiento, la tutela y el impulso al disfrute de los aspectos del bienestar en el ámbito también personal, familiar y de las pequeñas comunidades de convivencia cotidiana. El nivel de desarrollo humano de un país se identifica precisamente con la disponibilidad real y oportuna de condiciones materiales concretas para que los individuos ejerzan la libre decisión y la participación solidaria.

Baste por ahora decir que el reciente retroceso en los indicadores nacionales de superación de pobreza demuestra que las transferencias condicionadas son por sí mismas una intervención frágil. Aunque hay un reconocimiento internacional al efecto positivo que tiene el programa Oportunidades para mantener a los niños en la escuela (p. ej., en UNESCO, 2009), queda pendiente resolver que la escuela misma no funcione como un factor de transmisión intergeneracional de la pobreza. Se hace un gran esfuerzo desde las finanzas públicas para llevar a los niños hasta la puerta de la escuela; ese esfuerzo malogrará sus propósitos últimos si dentro de la escuela el proceso educativo sigue siendo tan deficiente como se ha mostrado hasta ahora.

Si no emprendemos una revolución educativa, seguiremos reincidiendo en un error fundamental al pensar que el mejor combate a la pobreza es el subsidio permanente. La educación de calidad

para todos no sólo es más efectiva y sustentable en el tiempo que las transferencias condicionadas; es también más digna, porque reduce la tentación asistencialista y clientelista de los agentes oficiales, y la sustituye por el protagonismo y dignidad de las poblaciones que dejan atrás la condición de pobreza, sin que la dependencia se perpetúe.

En otras ediciones del *Estado de la Educación* regresaremos a revisar con más detalle estos aspectos. Por ahora, sólo trazaremos una breve referencia a las barreras para gozar de salud y ejercitar la condición ciudadana que impone el hecho de estar menos educados.

Está plenamente demostrada la correlación intensa que se da entre mayor y mejor escolaridad y la condición de salud pública: con educación más incluyente y de calidad se alcanzan mejores niveles de nutrición e higiene, de vacunación y de seguimiento al desarrollo hasta la edad adulta. En México, desde hace años está documentado cómo las brechas en la escolaridad de las madres se correlacionan claramente con las diferencias en el espaciamiento de los nacimientos, la atención prenatal, la baja en la mortalidad infantil, la vacunación completa y la prevención del SIDA y enfermedades de transmisión sexual: **las mujeres menos educadas se encuentran en una condición mucho más vulnerable y, en concreto, gozan de peor salud que sus coetáneas con mayor escolaridad** (Campero, 1996). También está demostrado el papel del nivel educativo en la prevención y asiduidad a los tratamientos sobre adicciones y enfermedades crónicas, así como el apoyo a miembros de la familia con condiciones de discapacidad o con requerimientos de atención geriátrica.

Es claro que el nivel educativo condiciona no sólo la disponibilidad y eficiencia, del lado del Estado, en la provisión de servicios de salud suficientes y de calidad; igualmente condiciona el autocuidado personal y familiar, la eficacia de la prevención e incluso la comprensión misma de lo que implica demandar el propio derecho a la salud. Con más educación, las personas y sus familias amplían sus posibilidades de gasto médico y de libre elección de tratamientos, y son capaces de establecer mejores relaciones —más claras, exigentes y horizontales— con el personal de los servicios médicos.

Apenas se está vislumbrando en nuestro país el impacto de la educación incluyente y de calidad en la

condición de salud de la población, pero hay un foco de alerta en el reconocimiento de que **—sin el componente de lo que una persona educada aprovecha o “análisis de incidencia de beneficios”— puede darse que la ampliación del gasto público ya no represente ninguna mejora en la condición de salud.** En concreto, sin una mejora educativa, la creciente complejidad y aumento en el gasto de los cuatro paquetes de atención prioritaria que coordina la Secretaría de Salud tiene pocas posibilidades de abonar verdaderamente a favor de los poblaciones vulnerables en México (INSP, 2007).

Otro ángulo destacado en el que impacta negativamente la exclusión y la baja calidad de la educación es el ejercicio de la ciudadanía. Tanto la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, como la Convención sobre los Derechos del Niño, no menos que la mención, en el artículo 3º Constitucional a la educación democrática, “...entendiendo la democracia como una forma de vida”, adjudican a la educación la finalidad de desarrollar las capacidades para la participación social.

Sin educación de calidad, ponemos a los niños y jóvenes contra la pared, condicionando que su

presente y futuro de ciudadanos renueve demográficamente los sistemas políticos corruptos y excluyentes. La baja escolaridad está ligada a un remedo de participación, acumulativa y sujeta a la extorsión, en la cual las masas son víctimas de líderes corruptos, incitadas a expresiones destructivas o inducidas a la compra de su voto o de su apoyo. Con gran frecuencia, agremiados o sostenedores reconocen que la cúpula de sus organizaciones es claramente abusiva, autoritaria, opaca y ventajosa, pero le dan su anuencia porque perciben que su capacidad personal —al margen del “músculo” que da la agrupación numerosa— no alcanza para obtener mejores oportunidades en salario o en la distribución de servicios a cargo del Estado.

Sin educación de calidad, no hay una introducción explícita y temprana a las competencias ciudadanas. La práctica del aula y las mismas reglas de organización de la escuela no están orientadas a reforzar la autoestima, el trabajo en equipo ni el aprendizaje participativo; la inercia y hasta oposición de los actores cercanos —padres, maestros, directores y supervisores— no invita a la toma de la palabra, el ejercicio del diálogo o la defensa fundada de las propias posiciones.

CUADRO 1.1

ÁREAS	PRINCIPALES CONSECUENCIAS DE LA EXCLUSIÓN Y LA BAJA CALIDAD EDUCATIVAS
Continuidad y desempeño educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo insuficiente de las capacidades para solucionar problemas, trabajar en equipo y lograr discernimiento ético. • Repetición, extraedad, deserción. • Rezago
Empleo, crecimiento económico y competitividad	<ul style="list-style-type: none"> • Pocas oportunidades de trabajo estable, remunerado y satisfactorio. • Empobrecimiento, subordinación laboral, distorsión gremial, consumo caro. • Baja productividad, caída en la atracción de inversión, desajuste entre capacidades y necesidades laborales. • Ruptura del círculo virtuoso del emprendimiento.
Seguridad pública y Estado de Derecho	<ul style="list-style-type: none"> • Victimización de los menos educados, impunidad. • Ineficiencia y corrupción en los sistemas de seguridad y procuración de justicia. • Reclutamiento al crimen. • Prevalencia de la convivencia abusiva y de la violencia.
Desarrollo humano y ciudadanía	<ul style="list-style-type: none"> • Ineficacia de las transferencias, dependencia continua. • Limitación en la salud pública, costos crecientes sin avance. • Aceptación de liderazgos corruptos y excluyentes, baja participación, pobre capacidad de organización.

Resulta chocante que la inclusión de contenidos y materiales referidos a ética y civismo se aborde en un contexto que desmiente la propuesta en el momento mismo de formularla. En la escuela se aprende mucho de sometimiento, simulación, cumplimientos mediocres, negociaciones injustas y beneficios extralegales. Hay pocas esperanzas, sin cambio educativo, de transitar a una democracia que no sea sólo electoral; al concluir una educación básica con los resultados que hemos descrito al inicio de este capítulo, es comprensible que la sociedad mexicana cuente con pocas estrategias de cuidado y defensa cívicas, que las pocas iniciativas desde la base se estrellen en la desconfianza, inercia e intolerancia del propio grupo de pares, que se muestre sistemáticamente una pobre capacidad para la organización espontánea.

El sistema educativo es un espacio privilegiado para que, en pocas generaciones, una sociedad cambie sus ideas y estrategias de convivencia para llegar a arreglos más efectivos, más justos y participativos. En resumen, la pasividad ante el estado actual de la educación es inaceptable. Están en riesgo el ingreso, la seguridad, la salud de los mexicanos. Incluso está en riesgo que los mexicanos tengan siquiera la posibilidad de plantearse un cambio y conducirlo con éxito. Nos urge derribar la pared.

¿CÓMO LA DERRUMBAMOS?

Hemos visto el desempeño no incluyente y la pobre calidad educativa que se produce en la escolarización de las niñas, niños y jóvenes mexicanos. Hemos reflexionado sobre la indignante reducción de oportunidades vitales y los gravosos costos sociales ligados a esa situación. Para que se agote el “bono demográfico” —la ventana de oportunidad que significa contar con la fuerza de trabajo joven proporcionalmente más grande de la historia de México— quedan apenas 20 años, y sus posibles beneficios se malograrán en el caso de que esos ciudadanos sean personas con menos educación. El muro ha estado ahí durante décadas, y no es sencillo derribarlo, pero ya no podemos esperar más.

Ahora corresponde enunciar algunas líneas generales de acción que permitan convocar a la sinergia para el cambio. En otros reportes y comunicaciones buscaremos afinar y detallar —recuperando casos, buenas prácticas y propuestas innovadoras— estrategias a favor de la transformación educativa. Revisamos en este apartado tres líneas de cambio necesarias: el cambio de

actitud, el cambio en los agentes y el cambio en las reglas, para pasar después a una valoración de las decisiones de las autoridades mexicanas en el ciclo pasado, precisamente a la luz de esas mismas dimensiones.

EL CAMBIO DE ACTITUD: MEJOR INFORMACIÓN Y CONVICCIÓN COMPARTIDA

Necesitamos un conocimiento básico de la situación actual y un acuerdo mínimo sobre lo que es deseable; poder responder a las preguntas: “¿cómo estamos?” y “¿a dónde queremos ir?”. Sobre el primer aspecto, es vital que la información sobre el desempeño educativo sea más sólida y ponderada. En general, la información periodística es crítica y puntual, pero no puede —y no le corresponde— ofrecer seguimientos reflexivos o hacer propuestas. La información oficial es todavía, salvo honrosas excepciones, justificatoria y retórica, llena de propósitos y de reportes de actividades, pero no inmediatamente disponible para el examen y la verificación de resultados significativos. La información académica es más profunda, pero todavía es densa, de consumo endogámico y con bajas consecuencias. **Necesitamos encontrar nuevas formas de comunicar el estado de la educación en México, destacando lo que es central, combinando el rigor del escrutinio con la sencillez de la comprensión.**

El capítulo 2 del presente Reporte propone un referente en esta línea. Desarrollamos un Índice de Desempeño Educativo Incluyente que permite ubicar la situación educativa de cada entidad de la República, pudiendo contrastar su logro actual con respecto de un mínimo esperado, y estableciendo un comparativo con lo que están logrando las demás entidades.

El otro aspecto a considerar es la importancia de establecer un punto de encuentro nacional sobre el sentido y las finalidades de la educación. En otros textos hemos sostenido que el modelo posrevolucionario, al que hacía referencia Pablo Latapí, sigue vigente en el sentido que la gran mayoría de los mexicanos considera la escuela pública como un sistema por completo ajeno a sus propias decisiones, una dádiva que agradecer a los gobiernos, una “prestación” de calidad mediocre pero que cumple con ofrecer un servicio noble. De ella se piensa que es tal vez irreformable, que podemos conformarnos con su funcionamiento actual y que sólo con continuar y expandirse el sistema ya cumplió lo que

de él debe esperarse. La oferta de educación en México no necesita ser mejor, porque no se ve exigida a ello; la demanda no es todavía tan específica y tan intensa que establezca los incentivos para cambiar. De momento, tenemos lo que nos ofrecen y con eso nos conformamos.

No va a darse una reforma sustantiva de la educación en México sin una reforma en las convicciones, del imaginario cultural, de los deseos y valoraciones intuitivas al respecto. Es posible y deseable que se instale una expectativa compartida socialmente, una visión exigente sobre la educación que queremos, una idea-fuerza que sea suficientemente general para abarcar la pluralidad y al mismo tiempo suficientemente precisa para ser usada como referente para compararla con el presente y ajustar los esfuerzos de mejora.

Y no hay que ir lejos para ello. **La educación de calidad es un derecho, y entenderlo como tal brinda las claves para tener un punto de referencia válido para todos los grupos sociales, para las diversas corrientes ideológicas y los variados antecedentes formativos.** Entender la educación como derecho pone al alumno en el centro, y revela que la mayoría de las negociaciones entre los adultos no están considerando los resultados que sus decisiones tienen en el presente y futuro de los niños.

La lógica es impecable: el derecho a la educación es el derecho a aprender, y por lo tanto a conseguir los beneficios personales y sociales que de ello se desprenden. Así lo indican los compromisos internacionales y el propio orden jurídico nacional. Con información relevante, podemos saber si nos estamos acercando o no a su cumplimiento. Y ahí hay un acicate para distribuir responsabilidades e incentivar los compromisos.

La calidad, sola, suena como algo genérico y optativo; una excelencia deseable pero no obligatoria. **Pero al conocer, como hemos hecho, de su vínculo indivisible con el desarrollo humano y la inclusión, la calidad de la educación se revela como deber ético y eventualmente jurídico: como un derecho humano con características justiciables.**

El derecho a la educación hace posible el ejercicio de otros derechos humanos fundamentales y, en consecuencia, de la ciudadanía. Difícilmente se podrá acceder a un empleo digno, o ejercer la libertad de expresión o de participación, si no se tiene educación. Esto supone que no puede ser considerada como un mero servicio o una

mercancía negociable, sino como un derecho que el Estado tiene la obligación de respetar, asegurar, proteger y promover. Los servicios pueden ser diferidos, pospuestos y hasta negados, mientras que un derecho es exigible y justiciable por las consecuencias que se derivan de su violación... (EPT/PRELAC, 2007).

La educación de calidad es un derecho. ¿A dónde queremos ir con él? ¿De qué nos sirve que se cumpla? Que tengamos mejor vida. Que en este país contemos con personas más educadas. Hay que alimentar la decisión, la convicción, la pasión: podemos ser, nuestros niños pueden ser, personas más educadas. Es deseable ser personas más educadas, como explica Sylvia Schmelkes.

PERSONAS MÁS EDUCADAS: LA MEJOR INVERSIÓN

Hay muchos resultados comprobados de la educación. Las personas más educadas se preocupan más por la educación de sus hijos, o sea que hay un efecto intergeneracional que explica por qué un país cuya población está altamente educada, tendrá mejores niveles no sólo de escolarización de la población más joven, sino de logros educativos.

Las personas más educadas tienen familias más pequeñas y más saludables. Las personas más educadas son más capaces de analizar los cambios en el entorno y procurar aprovecharlos. Las personas más educadas en general están mejor informadas y pueden por lo mismo participar de manera más calificada en la vida cívica y política de su comunidad y de su país.

Aunque evidentemente la relación no es mecánica ni automática —hay criminales y políticos corruptos altamente educados— las personas más educadas están en mejores posibilidades de definir principios morales superiores para juzgar sus actos y los de los demás. Las personas más educadas han ampliado sus horizontes y eso ayuda —aunque tampoco es automático— a que respeten y valoren a las personas con culturas y características diferentes a las propias, lo que hace a una mejor convivencia. Quienes trabajamos en educación estamos convencidos, por las demostraciones científicas que existen de todo lo anterior, de que estamos hablando de la mejor inversión que una sociedad puede hacer en su futuro.

Sylvia Schmelkes

Directora del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación
Universidad Iberoamericana

EL CAMBIO EN LOS AGENTES: CONCENTRACIÓN EN LOS MAESTROS

Para echar abajo la pared se necesita primero de la información y la decisión, como acabamos de decir. Saber lo que urge cambiar y anhelar hacerlo es el primer paso; es como clavar el primer cincel para fracturar las barreras. ¿Y luego qué sigue inmediatamente? ¿Cuál es la medida precipitante, la intervención sobre los factores del sistema educativo que más rápida y efectivamente cierra las brechas de desempeño e impacta el logro de aprendizaje?

La literatura especializada en todo el mundo coincide en señalar que el principal factor específico para alcanzar una educación de calidad es el aporte de los maestros. Más que “enseñanza” o “instrucción” en el sentido tradicional, lo que ellos pueden lograr es una conducción del aprendizaje que lleve a grupos generacionales enteros a contar con oportunidades vitales muy superiores a las de sus padres, y a no restringirse a lo que ofrece su círculo y ambiente inmediatos.

Para cambiar el estado de la educación en México se necesita concentrarse en los maestros, brindarles todo el apoyo, el reconocimiento y la exigencia posibles. Los maestros han de ser efectivos facilitadores del aprendizaje y para ello requieren dominar los campos de conocimiento que les corresponden, aplicar las mejores prácticas pedagógicas en el aula, emplear los recursos didácticos más adecuados y aprovechar las oportunidades del entorno; personas que sepan integrar y conducir a sus grupos; puedan mitigar las carencias, prevenir los rezagos y potenciar los talentos de sus alumnos; que estén inscritos en una dinámica de crecimiento profesional y personal constante. En suma, ser “docentes efectivos”, como elocuentemente argumenta Andreas Schleicher en su colaboración.

MAESTROS COMO DOCENTES EFECTIVOS

Promover altos niveles de desempeño y una distribución equitativa de las oportunidades de aprendizaje son desafíos mayúsculos para las políticas educativas. Lo que es claro es que las mejores políticas y prácticas darán resultado solamente si son implementadas efectivamente en la línea del frente del aula, partiendo de la base que la calidad de un sistema educativo no puede ser mayor que la calidad de sus maestros y del trabajo que realizan.

La mayoría de los sistemas del más alto desempeño hacen todo esfuerzo necesario para atraer a las mejores mentes a la profesión docente, con la conciencia de que tomar malas decisiones en la selección puede resultar en cuarenta años de enseñanza deficiente. Y entonces desarrollan a estos maestros para que sean docentes efectivos, y ponen a disposición incentivos y sistemas diferenciados de apoyo para asegurar que cada niño esté en condiciones de beneficiarse con una enseñanza adecuada. También saben que los estudiantes ordinarios tienen talentos extraordinarios, y por lo tanto establecen puentes entre las formas prescritas de enseñanza, currículum y evaluación para dirigirlos a una intervención centrada en que cada estudiante pueda alcanzar su potencial.

La imagen aquí es la de maestros que usan la evidencia para valorar constantemente las necesidades de aprendizaje de sus alumnos, maestros que consistentemente van expandiendo su repertorio de estrategias pedagógicas para abordar la diversidad en los intereses y habilidades de sus alumnos. Ello requiere que los maestros sean conscientes de las debilidades específicas de sus propias prácticas, que busquen oportunidades para entender cómo mejorar y que estén motivados para hacer los cambios necesarios. Ello requiere que los maestros tengan altas expectativas, un sentido compartido de propósito y una creencia colectiva en su habilidad para juntos hacer una diferencia a favor de sus niños.

Andreas Schleicher
Jefe de la División de Estadística e Indicadores
Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)

Hemos dicho que el mexicano es un sistema de bajo desempeño educativo incluyente y hemos seguido a la “generación herida”: muchos alumnos desertan o no se integran a los ciclos posteriores, e incluso los que lo hacen presentan, al menos en la mitad de los casos, una apropiación de los aprendizajes por debajo de lo siquiera elemental.

Ahora bien, su paso por las aulas de la escuela pública en la mayor parte de los casos los pone en contacto con maestros de preparación deficiente y condiciones laborales distorsionadas, sin estrategias para conducirlos al alcance de competencias sólidas, docentes habituados a prácticas educativas rutinarias, autoritarias y poco significativas; profesores sin elementos para abordar procesos grupales serenos y con pocas posibilidad de

atender adecuadamente los ritmos de cada uno; educadores enfrascados en una sobrecarga administrativa, con bajo aprecio social y una identidad colectiva confusa, ligada a una representación gremial de muy deteriorado prestigio.

Sin maestros en el nivel adecuado de desempeño, sirve de muy poco contar con mejores programas, textos o aulas: todos esos componentes suman en favor del alumno básicamente gracias a la mediación del maestro. Sin buenos maestros, no hay calidad educativa.

No sólo tenemos que evitar poner a los alumnos contra la pared; también tenemos que hacerlo con los maestros. Sin una revolución en la calidad de la docencia, la transformación educativa tendrá resultados magros e inestables. Los grupos sociales y las autoridades políticas tienen que reconocer con honestidad que éste es un punto que no se puede obviar, rodear o posponer. **El modelo magisterial actual ofrece ya poco margen para seguir siendo viable; necesitamos una gran refundación que conjunte orgánicamente la formación inicial de calidad y selección exigente para incorporarse al servicio; la evaluación periódica, obligatoria y universal con la formación continua, la profesionalización plena y una perspectiva de vida y carrera del docente mexicano más digna y atractiva.**

Ningún cambio en la calidad de la educación mexicana puede hacerse sin los maestros o contra ellos. Pero tampoco ningún cambio significativo puede dejar sin modificar profundamente las reglas de juego vigentes, que se establecieron para un modelo de estado autoritario, corporativo y opaco. El magisterio nunca más puede ser una carrera por “descarte”, sino una opción vocacional completa, de un profesional del aprendizaje que se sabe agente del cambio social más trascendente.

EL CAMBIO EN LAS REGLAS: LA EDUCACIÓN COMO DESARROLLO

Muchos de los condicionamientos que, con el tiempo, se han vuelto barreras formidables, gruesos ladrillos de la pared descrita, tienen su origen en la concepción de la educación pública como instrumento de ingeniería social del régimen. Los gobiernos posrevolucionarios concibieron la educación pública como una estrategia de pacificación e integración regional para un país que salía de la guerra civil y amenazaba

con precipitarse de nuevo a ella. La realidad de México hace mucho que cambió, y aunque la educación nominalmente se orienta por el propósito de impulsar el desarrollo armónico de las potencialidades de cada persona y su activación conciente como ciudadano participativo, las reglas de su funcionamiento no han cambiado lo suficiente.

En el sistema se han introducido cambios de reglas que dejan sin tocar los temas medulares; las reformas posibles muchas veces han alejado las reformas necesarias. Un ejemplo esclarecedor de alcances y limitaciones, cuando a pesar de ser amplia una reforma no toca la concepción misma de bien público, es el Acuerdo de Modernización de 1992. Agregó muchos elementos positivos, pero no se ha dejado de lamentar, y con razón, el desajuste que introdujo por vía de una federalización incompleta del sistema educativo y la inconveniente distribución de poder que dio como resultante (Gajardo, 2009).

Otros ejemplos de cambio en las reglas son la puesta en marcha de Carrera Magisterial, de los Consejos Escolares, los avances en autonomía en AGEs y el Programa Escuelas de Calidad, o los nuevos parámetros para la supervisión y la asesoría a la escuela. Su eficacia a favor de la calidad educativa ha sido muy desigual; lo que destaca en todos los casos es la seria limitación que se produce por los vacíos o incompatibilidades que se dan entre las normas de operación de estos programas y el resto del marco legal educativo.

Hace falta estudiar seriamente un cambio en el marco formal de la educación mexicana. **El derecho a la educación de calidad necesita encontrar, como ya lo ubica la discusión entre expertos y activistas, un paradigma exigible y justiciable, de manera que el avance continuado no dependa del poder de compra, del poder de veto o de la ventaja política coyuntural de los actores con poder fáctico.** El papel de la ley es precisamente reconducir el esfuerzo social para que las finalidades sustantivas y generales de la sociedad, para que los bienes públicos como la educación, no sean presa de negociaciones limitadas y en último término privatizadoras, pues se realizan o no según convenga a la parte.

Con un reconocimiento explícito del derecho a la educación de calidad y de sus avenidas para hacerlo justiciable, se puede sistematizar los incentivos y sanciones de manera justa y transparente, detallando las

consecuencias del ejercicio de la responsabilidad en todos los participantes del proceso educativo. Ajustar, ampliar y actualizar la ley abre un proceso que regula lo existente y acerca lo posible: podemos exigirnos profesionalización de los cuadros, claridad en las atribuciones, no tolerancia a la mediocridad en resultados y procesos, soluciones focalizadas, calidad de gasto, deberes de transparencia y rendición de cuentas.

Muchos de los cambios sobre los que hay un consenso relativamente amplio, se topan continuamente con la limitación de carecer de un referente normativo. Multitud de funcionarios encuentran refugio en el estrecho margen de lo que sus atribuciones señalan, con plena conciencia de que no es suficiente para favorecer la calidad; pero al mismo tiempo inhiben y desestiman las propuestas de reforma jurídica, pues queda claro que una sociedad más exigente es todavía poco atendible mientras no cuente con los instrumentos de la ley.

El impacto que tiene la baja calidad y el pobre desempeño incluyente del sistema educativo para la economía y la seguridad pública de México es demoledor. Ambos temas han ocupado la mayor parte de la atención pública reciente; lo que sorprende, y urge superar, es que en los diagnósticos y sobre todo en las estrategias para enfrentar la crisis nacional en economía y seguridad no se toca la raíz educativa. Nos condenamos así a seguirnos desgastando, corriendo detrás de nuevos estallidos y “shocks”, sólo mitigando las consecuencias de los problemas en lugar de enfrentar las causas. **Un gran análisis sobre el marco normativo de la educación en México es necesario, para alinearla a su papel de detonador del desarrollo.**

LAS DECISIONES DEL AÑO

Una primera valoración de las decisiones de las autoridades mexicanas durante el ciclo 2008-2009, para abonar al cambio de actitud, merece una calificación de insuficiencia precisamente por la falta de información relevante. Las declaraciones y comunicados se sucedieron a un ritmo destacado, pero de poco contenido sustantivo para saber realmente en qué punto se estaba.

A nivel nacional, el referente que el gobierno federal y la mayoría de las autoridades educativas usa-

ron para describir el estado de la educación en México fueron los avances de la Alianza por la Calidad de la Educación. Una serie de trascendidos vino a explicar un súbito mutismo: las reuniones de las mesas temáticas y de la Comisión Rectora (el espacio bilateral SEP-SNTE para procesar los acuerdos) se suspendieron durante meses y se mantuvo a los ciudadanos sin reporte preciso de las razones ni de las posibles salidas.

La DGEP y el INEE divulgaron los resultados de evaluaciones y estudios, consolidando el patrimonio de información que, aún teniendo un formato técnico no tan amigable, sirve sin embargo a una gradual apropiación, de parte de los grupos académicos y de la sociedad civil, de la conciencia sobre la calidad de procesos y resultados.

No se concretó todavía, en este ciclo, la oportunidad de hacer de la Alianza un referente auténticamente nacional para reunir las aspiraciones del cambio. Con muchas propuestas de política pública que apuntan en la dirección correcta, reducir a interlocución a la cúpula sindical para una reforma de gran aliento demostró ser insuficiente; el amago de rechazo a las reformas que se desató en Morelos fue una crisis de alto costo, con la pérdida de varias semanas de clase y maestros en marchas y bloqueos, pero que —en cierto sentido— permitió valorar por contraste la importancia de que no se dieran pasos atrás, y que la autoridad perseverara en su decisión.

El tema educativo ha cobrado importancia en las menciones de los medios, por número y frecuencia, lo mismo que en las conversaciones cotidianas. Todavía así, no se logra un mensaje consolidado, sencillo y creíble que agrupe a los diversos sectores sociales en una convicción compartida.

En cuanto al cambio en los agentes, sin duda lo más destacado fue la decisión de realizar el primer Concurso de Oposición para la asignación de plazas docentes. Nos parece que es un paso de enorme trascendencia. Con lo que antes afirmamos sobre el rol de los maestros, y se confirma desde una perspectiva internacional comparada en la contribución de Schleicher, la decisión de instrumentar un examen nacional para transformar las pautas de selección de docentes es un cambio de la mayor trascendencia. Por ello, decidimos en este Reporte 2009 dedicarle la monografía del capítulo 3, para extraer lecciones y ajustar nuevas intervenciones.

Es importante reiterar la importancia de no desarrollar sólo un aspecto en la transformación de los maestros, sino que —como argumentamos antes en este trabajo— mantener una perspectiva orgánica, para orientar hacia la calidad todos los procesos, desde la formación inicial hasta la certificación universal y las condiciones de trabajo. En su colaboración, Denise Vaillant nos advierte sobre la importancia de la honestidad, continuidad e integralidad de las decisiones referidas a la profesionalización docente.

HACIA POLÍTICAS INTEGRALES DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

El estudio de lo ocurrido en América Latina durante las últimas décadas, muestra que la calidad de la formación inicial y el desarrollo profesional de los docentes es una pieza vertebral de cualquier proyecto de cambio educativo. Pero esto es insuficiente. Es baja la probabilidad de formar adecuadamente a un buen docente a partir de un mal egresado de educación secundaria. La situación de los maestros en América Latina es objeto de mucha preocupación, principalmente porque quienes optan por la profesión son aquellos jóvenes que no tienen el puntaje para acceder a otras carreras. Por ello cuando pensamos las opciones para las políticas docentes debemos pensarlas articuladamente con las otras dimensiones intervinientes.

En los países donde se han logrado avances, entre otras cosas, es porque los maestros han asumido que se les evalúe su desempeño y tengan responsabilidades por sus resultados. Si buscamos promover un desarrollo profesional docente con impacto en las aulas, hemos de preguntarnos cómo hacer para que el mismo tenga éxito. Tres procesos son fundamentales: una buena propuesta de innovación o idea; un adecuado respaldo a las transformaciones que se realizan, recursos materiales y una cierta continuidad que permita que el cambio se mantenga en el tiempo. Todo esto acompañado de voluntad política y de consensos. No olvidemos que los tiempos políticos son más cortos que los pedagógicos, por eso la importancia de los consensos y de la continuidad de los equipos.

No alcanzan las buenas intenciones, ni las declaraciones, ni tampoco las palabras. Llevamos años diciendo que el desarrollo profesional docente debe cambiar y que en América Latina, a pesar de las importantes reformas en curso, las distintas intervenciones no siempre han sido satisfactorias. Cambiar el desarrollo profesional docente

sólo puede hacerse como parte de un cambio sistémico que comprometa a los maestros y profesores, así como al modelo de pensar y hacer política educativa.

Denise Vaillant

Coordinadora del Grupo de Trabajo sobre Desarrollo Profesional Docente en América Latina

Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe (PREAL)

En cuanto al reconocimiento e interacción con otros agentes, el gobierno federal ha mostrado una muy limitada voluntad de mantener un debate profundo, ampliado y transparente, con una concepción de comunicación y de corresponsabilidad sobre las decisiones de política pública todavía muy incipiente. No fue afortunada, sino costosa, la tardía incorporación de las autoridades estatales de educación (AEES) en la dinámica de la Alianza, ni se ha avanzado lo suficiente en el contacto con las organizaciones de la sociedad civil. El trato es, en la mayor parte de los casos, una insistente convocatoria a sumarse para apoyar, financiar o complementar actividades, y por contraste, una displicente y renuente actitud para responder a peticiones de información, discutir evaluaciones o escuchar propuestas de política pública.

El concurso implica también un cambio en las reglas, muy positivo en su carácter simbólico de confirmar el mérito y de ampliar el escrutinio, pero con la debilidad que tiene como arreglo adicional con respecto de las condiciones generales de trabajo y de otras piezas normativas locales, además de las dificultades de una implementación primeriza.

Durante el año escolar que concluyó, también se realizaron veloces y muy cuestionables reformas a la Educación Básica —programas, libros de texto, estrategias de capacitación. No queda claro si estos cambios de reglas siquiera podrán ser comprendidos y asumidos por los maestros frente a grupo pues, como lo señala la experiencia internacional, nuevos programas pueden ser aún menos efectivos que los anteriores cuando no se dedicó suficiente atención a que los maestros se apropiaran del supuesto cambio de paradigma que expresarían los nuevos planes y materiales.

En la Educación Media Superior también hubo importantes modificaciones —perfiles de competencias, sistemas de indicadores para el control de avances, concursos de oposición para directivos— que revelarán su

dimensión y tino en el corto plazo, y determinarán cambios de reglas en la distribución de esfuerzos y méritos.

¿QUÉ PUEDO HACER YO?

Para finalizar este primer capítulo, queda sólo pendiente el preguntarse por la responsabilidad que corresponde a cada ciudadano.

Es claro que la pared es demasiado alta y demasiado extensa para suponer que la derribarán las autoridades. No pueden solas, y en muchas ocasiones no tienen los elementos de comprensión o la suficiente voluntad para siquiera intentarlo. La educación, ya lo vimos, es algo demasiado importante para la vida de cada mexicano como para sólo dejarlo a especialistas y funcionarios.

¿Qué puedo hacer yo? En primer lugar, como ya se argumentó, un cambio de actitud. Es responsabilidad de cada uno de nosotros saber más, entender mejor, no ser ya más superficiales a este respecto. En nuestra ausencia, la educación pública mexicana permaneció con importantes fallas de origen y en algunos aspectos —siendo la mayor partida, año con año, de gasto social gubernamental— no suma a las soluciones, sino ahonda los problemas nacionales. Abre los ojos y mírate al espejo; somos parte de una sociedad que todavía no ajusta su sistema educativo como estrategia para el desarrollo social.

Comunica y difunde los datos. Sin datos, sólo tienes una opinión; con datos tienes un argumento. Convéncete de que la educación es un derecho y para la mayoría de los mexicanos es el principal boleto de salida de la marginación, si logramos que sea incluyente y de calidad. No los pongas contra la pared.

Mantén altas expectativas y poca tolerancia a la mediocridad. Los malos resultados educativos, en ti, en tus hijos, en tus alumnos, en tu estado y en tu país no son un destino fatal, sino un desempeño mejorable. Muchas personas y países han logrado pasar a otros niveles de desarrollo gracias a la educación de calidad.

Involúcrate en la educación de tus hijos. Eres el primer responsable de su educación, el primer obligado a tutelar su derecho a aprender. Hay muchas estrategias que, con tiempos reducidos, materiales comunes y bajos costos, pueden hacer una gran diferencia en las pautas de aprendizaje de los niños y los jóvenes.

Recuerda la aspiración legítima para llegar a ser, ellos y tú, personas más educadas.

Participa en la escuela. Ser parte del proyecto educativo en el centro escolar de tus hijos es tu responsabilidad y tu derecho. Conoce y conversa con sus maestros. Identifica las necesidades y las posibles soluciones; súmate a los esfuerzos de mejora y complemento. Estar presente es una ocasión de mejorar; como comenta Harry Anthony Patrinos, hasta las decisiones sobre 500 pesos para un año son motivo propicio para complementar y exigir en la escuela.

EMPODERAR A LOS PADRES PARA MEJORAR LA EDUCACIÓN

México está siguiendo la tendencia internacional de buscar mejorar los resultados educativos en las zonas con desventajas, descentralizando la toma de decisiones educativas a través de un creciente involucramiento de los padres en las escuelas.

Descentralizar la autoridad para la toma de decisiones en los padres y las comunidades fortalece la demanda y asegura que las escuelas provean los beneficios sociales y económicos que mejor reflejen las prioridades y valores de cada comunidad. Incrementar la participación de los padres en las escuelas ayudará a los educadores a valorar más el bienestar de los niños; a que fluyan hacia la escuela recursos humanos, financieros y materiales en virtud del apoyo de los padres; y a que más niños aprendan, tanto en casa como en la comunidad, que asistir y tener buen desempeño en la escuela es algo altamente valorado. La participación de los padres en la escuela es una forma de Administración Basada en la Escuela (*school-based Management*, o SBM), una popular intervención implementada en muchos países.

El programa mexicano de SBM rural —AGE (Apoyo a la Gestión Escolar)— comenzó en 1996 como un componente del programa compensatorio de la SEP que es implementado por el CONAFE (Consejo Nacional de Fomento Educativo). El AGE consiste en apoyo monetario y formación a las APFs (Asociaciones de Padres de Familia). A pesar de ser una versión limitada de SBM, los AGES representan un avance significativo para el sistema educativo mexicano, donde las asociaciones de padres suelen tener un rol muy menor en la toma de decisiones de la escuela. El apoyo financiero de los AGES consiste en transferencias trimestrales a las cuentas escolares de las APFs, variando de 500 a 700 pesos anuales. Además, en 2001 el gobierno federal creó

el PEC (Programa Escuelas de Calidad) con la finalidad de expandir la autonomía y mejorar el aprendizaje de las escuelas mexicanas de preescolar, primaria y secundaria.

Estudios rigurosos arrojan resultados positivos. Una evaluación del programa AGES muestra reducciones significativas en la reprobación, la repetición de grados y las tasas de deserción durante el ciclo escolar. Algunas evaluaciones preliminares muestran incluso mejoras en los resultados de desempeño en pruebas estandarizadas. La participación en PEC también disminuye las tasas de deserción, no aprobación y repetición. Esta evidencia aparece desde los primeros años de ambos programas, y sugiere que mientras más activamente involucrados estén los padres, entonces los procesos de la escuela se tornan mejores y los resultados educativos avanzan a lo largo del tiempo. Ante la creciente base de evidencia, el empoderamiento de los padres para mejorar la educación puede ser una fuerte recomendación para el desarrollo de los sistemas educativos de países como México.

Harry Anthony Patrinos
Economista Jefe de Educación
Banco Mundial

Apoya las iniciativas para reconocer y dignificar a los maestros. Su papel es irremplazable y necesitan saber, reconocer, experimentar que los padres y los ciudadanos

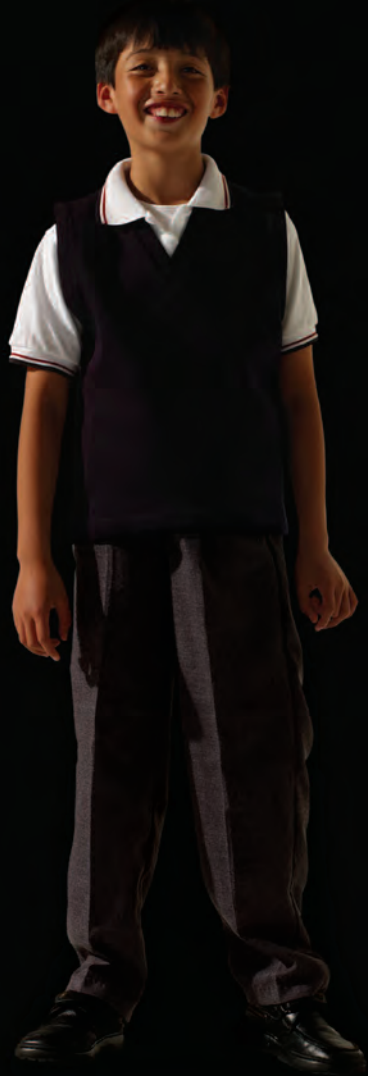
son a quienes se deben, y tienen una responsabilidad con sus alumnos, antes que con su sindicato o la secretaría local de educación pública.

Súmate a las convocatorias de las organizaciones de la sociedad civil. Como ocurre con los derechos humanos o la preservación ecológica, las responsabilidades de los gobiernos tienen mejores cumplimientos y avanzan más rápidamente en sus resultados cuando encuentran una demanda informada y una visión crítica pero también con propuesta por parte de grupos de ciudadanos que expresan con profesionalismo y sin ánimo de lucro las inquietudes del conjunto social. Recuerda que al exigir transparencia, demandar mejores decisiones educativas y proponer cambios necesarios, se fortalece la mejor estrategia de combate a la pobreza, de seguridad pública, de crecimiento económico y movilidad social.

Por último, toma en cuenta la recomendación de Fernando Savater: continúa tu propia educación. La verdadera educación no termina; es la posibilidad y el derecho a aprender toda la vida. *¿Sabe cuál es el más notable efecto de la buena educación? Despertar el apetito de más educación, de nuevos aprendizajes y enseñanzas. El bien educado sabe que nunca lo está del todo, pero que lo está lo suficiente como para querer estarlo más.* (Savater, 2003, p. 184). **No te quedes contra la pared.**

REFERENCIAS

- ABREU, RAÚL y DAVID CALDERÓN (2007), *Índice de Compuesto de Eficacia de los Sistemas Escolares*. México: Mexicanos Primero / Fundación Idea.
- AMDH (2008), *Diagnóstico sobre la violencia en la educación media superior y las relaciones entre estudiantes y docentes para la promoción de los derechos humanos y las relaciones igualitarias*. México: Cátedra UNESCO de Derechos Humanos de la UNAM / Academia Mexicana de Derechos Humanos.
- ASF (2007), *Informe de Resultados de la Revisión y Fiscalización Superior de la Cuenta Pública 2007*. México: Auditoría Superior de la Federación, Cámara de Diputados.
- BACKHOFF, E., BOUZAS, A., CONTRERAS, C., HERNÁNDEZ, E, y GARCÍA, M. (2007), *Factores escolares y aprendizaje en México. El caso de la educación básica*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- BEHRMAN, J. R., PARKER, S. W., y TODD, P. E. (2006), *Do School Subsidy Programs Generate Lasting Benefits? A Five-Year Follow-Up of Oportunidades Participants*. Revised version, November 2006. México: Instituto Nacional de Salud Pública / The Mellon Foundation / Population Studies Center / University of Pennsylvania.
- BERGMAN, M., AZAOLA, A., y MAGALONI, A. L. (2007), *Delincuencia, Marginalidad y Desempeño Institucional. Resultados de la Segunda Encuesta a Población en Reclusión*. México: CIDE, División de Estudios Jurídicos.
- CAMPERO, LOURDES (1996), "Educación y salud de la mujer" en *Salud Pública*, Vol. 38 (3): 1996. México: Instituto Nacional de Salud Pública.
- EPT/PRELAC Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2007), *Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos*. Santiago: UNESCO / Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- ESRU (2008), *¿Nos movemos? La movilidad social en México*. México: Fundación Espinosa Rugarcía.
- FILMER, D., HASAN, A., y PRITCHETT, L. (2006), *A Millenium Learning Goal: Measuring Real Progress in Education*. Working Paper Number 97, August 2006. Washington, DC: Center for Global Development.
- GAJARDO, MARCELA (2009), "La educación tras dos décadas de cambio. ¿Qué hemos aprendido? ¿Qué debemos transformar?" en Marchesi, Álvaro, Juan Carlos Tedesco y César Coll (coords.), *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Metas Educativas 2021. Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura / Fundación SM.
- HANUSHEK, ERIC A., y LUGGER WOESSMANN (2007), *Education Quality and Economic Growth*. Washington, DC: The World Bank.
- INEE (2009), *Panorama Educativo de México 2008: Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEGI (2007), "Delincuencia" en *Mujeres y Hombres en México*, décimo primera edición. México: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- INSP (2007), *Atención a la salud de grupos vulnerables. Hacia una síntesis de la literatura*. México: Instituto Nacional de Salud Pública.
- LATAPÍ, PABLO (2009), "El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, número 40 (enero-marzo de 2009). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- MUÑOZ IZQUIERDO, CARLOS (2009), *¿Cómo puede la educación contribuir a la movilidad social? Resultados de cuatro décadas de investigación sobre la calidad y efectos socio-económicos de la educación (1968-2008)*. México: Universidad Iberoamericana (en prensa).
- PREAL (2006), *Cantidad sin Calidad. Un informe del progreso educativo en América Latina*. Santiago de Chile: Programa para la Reforma Educativa de América Latina.
- PRITCHETT, LANT y MARTINA VIARENGO (2009), "Producing Superstars for the Economic Mundial: The Mexican Predicament with Quality of Education" en Hausmann, Ricardo, Emilio Lozoya e Irene Mia, *The Mexico Competitiveness Report 2009*. Geneva: World Economic Forum / Harvard University.
- Presidencia de la República (2009), "Transformación Educativa" en *Tercer Informe de Gobierno*. México: Gobierno Federal.
- SARAVÍ, GONZALO A. (2009), "Juventud y sentidos de pertenencia en América Latina: causas y riesgos de la fragmentación social" en *Revista CEPAL*, número 98, (agosto 2009). Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina.
- SAVATER, FERNANDO (2003), *El valor de educar*, 18ª ed. Barcelona: Ariel.
- SEP (2007), *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: Secretaría de Educación Pública.
- UNESCO (2005), *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO (2009), *Superar la desigualdad: por qué es importante la gobernanza. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2009*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.



Capítulo 2

El estado de la educación en las entidades federativas a través del Índice de Desempeño Educativo Incluyente (IDEI)

ANTONIO DE HARO

Introducción

Cifras y más cifras circundan el debate de la situación de la educación en México. Con las pruebas ENLACE aplicadas en la mayoría de las escuelas primarias y secundarias del país desde hace años, y ahora con el concurso de oposición para asignar plazas de docentes, ha vuelto a tomar fuerza la comparación de los resultados obtenidos estado por estado. En la lectura de calificaciones promedio o de proporciones por nivel (insuficiente, elemental, bueno o excelente) se reitera lo evidente: las entidades con mayor población urbana, mayor desarrollo económico, menor marginación y menor rezago educativo muestran mejores cifras y alcanzan un mejor lugar cuando se ordenan bajo algún criterio simple. Es típico que el Distrito Federal ocupe el primer lugar y Chiapas, el último; lo grave no es sólo el temerario juicio de valor que algunos formulan a partir de esa ordenación, sino que no se genera competencia por un mejor desempeño.

Para las autoridades educativas locales resulta fácil evadir la responsabilidad, argumentando que no es justo comparar estados con contextos desiguales. Las mediciones basadas en resultados de exámenes que evalúan conocimientos reciben otra crítica adicional, pues se dice que las problemáticas enfrentadas por los estados son muy diferentes entre sí, y mientras que en algunas entidades el problema se centra en la calidad educativa y el aprovechamiento de los alumnos, en otras todavía existe una preocupación real por mantener la cobertura y evitar la deserción y la inasistencia, como si se tratara de dos fases separadas del mandato educativo.

En los reportes que a partir de éste, correspondiente a 2009, realizará anualmente Mexicanos Primero, se buscará identificar y comparar el desempeño de las entidades en su cumplimiento del mandato de ofrecer un servicio de educación incluyente y de calidad, para el ciclo escolar inmediato anterior. Hemos dicho que la inclusión la entendemos como algo más amplio y profundo que solamente la relativa accesibilidad de los servicios educativos de sostenimiento público; hay un desempeño educativo incluyente cuando el sistema incorpora a las personas, se pone a su servicio, consolida sus trayectos y previene ante bajos resultados posibles.

Para identificar los servicios educativos mínimos que debe garantizar el estado mexicano, retomamos la perspectiva del INEE de una Norma Educativa Básica (NEB), en la que se resumieron, respecto a la educación obligatoria, los mandatos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, y la Ley Federal del Trabajo. La NEB establece que *los*

niños de 3 a 15 años que no cuenten con la secundaria terminada deben asistir a la escuela, y los jóvenes y adultos de 16 años o más deben contar con secundaria (INEE, 2009, p.82).

Ya se ha advertido, por parte de los expertos, de las complejidades que presenta comparar tasas de escolarización, debido al fenómeno de “inflación educativa” en las entidades con mayor proporción de población urbana; por las demandas del mercado de trabajo, la oferta educativa se expande en esas entidades a una tasa acelerada que no guarda mucha relación con los insumos ni con la calidad de los procesos mismos (Schmelkes, 2009).

El Índice de Desempeño Educativo Incluyente (IDEI), que desarrollamos para este reporte, surge del interés por encontrar una medida que pueda comparar el desempeño de los sistemas educativos locales en condiciones de igualdad competitiva. Se evalúan el esfuerzo empeñado y el resultado distintivo de cada entidad, mediante un ajuste que sí considera las condiciones de rezago educativo, salvando el escollo arriba señalado, y resolviendo la crítica de no comparar con el mismo rasero a los desiguales.

El IDEI conforma un sistema de evaluación de desempeño basado principalmente en la medición de los resultados en los alumnos, pero que se complementa con valoraciones de los principales procesos de gestión educativa. Cuando una evaluación sólo considera resultados en un punto del tiempo, en general, no se considera como una valoración de desempeño, pues éstas últimas requieren de señalar también un punto de partida. Sin embargo, en el caso del trabajo que

aquí presentamos, los resultados están ajustados por su distancia esperada según lo que el contexto socioeducativo, acercado por la ya mencionada Norma Educativa Básica, permitiría prever; al integrar también la confluencia de procesos de gestión, tenemos en el IDEI una medida multidimensional del desempeño educativo.

El IDEI compara los indicadores observados y lo que la entidad debería presentar de acuerdo a su contexto socioeducativo; los resultados de la comparación se miden en una escala que va del muy bajo desempeño al muy alto desempeño, dejando una categoría de “desempeño esperado” cuando la entidad simplemente realiza lo que le corresponde en relación con el contexto.

En lo que concierne al detalle de resultados en los alumnos, el IDEI retoma la importancia de las mediciones del aprendizaje, pero lo incorpora con el marco de la inclusión educativa al considerar ponderaciones con respecto del éxito de los esfuerzos que los estados hacen para que los alumnos no deserten y para que se mantengan durante todos los años de la educación básica, como ya se argumentó en el primer capítulo de esta obra. Por el lado de los procesos de gestión, se reconoce la importancia de la acción de las autoridades educativas estatales por generar una educación de calidad, en un espacio propicio para el aprendizaje; se seleccionaron como cruciales y confluentes aquellos que tienen que ver con los otros agentes: los educadores mismos, los funcionarios más cercanos, los padres de familia.

Consideramos entonces seis dimensiones, en dos grupos:

Dimensiones de Resultados en los alumnos

- *Aprendizaje*: Representa el nivel de conocimientos y capacidades conseguidos por los alumnos.
- *Eficacia*: Representa la capacidad del sistema educativo local por conseguir que todos los alumnos culminen su educación básica en los tiempos que marca la norma.
- *Permanencia*: Representa la capacidad del sistema de lograr que niñas, niños y adolescentes se mantengan día a día en su trayecto de formación escolar.

Dimensiones de Procesos de gestión

- *Profesionalización docente*: Mide el desempeño del sistema educativo local para mantener a sus maestros con una actualización certificada.
 - *Supervisión*: Mide el desempeño del sistema educativo local para mantener un adecuado seguimiento de las necesidades de las escuelas.
 - *Participación en la escuela*: Mide el esfuerzo del estado para activar el compromiso de padres de familia y comunidad con la educación de los niños y niñas.
-

En este capítulo, se presentan en primer lugar las ordenaciones o *rankings* de las seis dimensiones, tanto para primaria como para secundaria, y la ordenación síntesis, para cada uno de los dos niveles, que resume el desempeño de cada entidad en el concierto nacional. Sigue después un conjunto de fichas, ordenadas alfabéticamente, en las que se detallan las condiciones por las cuales se estimó el puntaje correspondiente a cada entidad. Finalmente, el capítulo se cierra con una nota técnica sobre el diseño y estimación del IDEI, en la cual se precisan las fórmulas y las fuentes de los datos que se emplearon para calcularlo.

El IDEI es un sistema de medición que tiene la gran ventaja de generar una competencia real entre estados, ya que a entidades con menor rezago educativo se les exige más. Este índice y las ordenaciones o *rankings* que resultan, pueden ser un instrumento sólido para el debate, la propuesta de mejora, la rendición de cuentas y la demanda informada.

ORDENACIONES

Las tablas de ordenaciones (o *rankings*) que se presentan a continuación colocan a cada entidad en una posición relativa en el conjunto de las 32 entidades de la República Mexicana. Por la forma en que fue diseñado el IDEI, como se explica en la Nota Técnica, la secuencia ordinal no sólo marca que hay mejores y peores desempeños para el ciclo 2008/2009, sino que también indica, a través de una clave de color, el comportamiento

con respecto de lo esperado: el verde oscuro refiere a un muy alto desempeño, el verde claro equivale a alto desempeño, el amarillo a desempeño dentro de lo esperado, el naranja corresponde a bajo desempeño, mientras que el rojo indica un muy bajo desempeño.

Es importante hacer notar que, para la dimensión de *supervisión*, la ordenación tanto para primaria como para secundaria agolpa a varias entidades en el extremo superior con puntajes que no son significativamente diferentes entre sí; por ello, asignamos el ordinal 1 a todos los estados de esa condición hasta encontrar la siguiente entidad con una diferencia realmente digna de señalarse. La ordenación general de primaria implicó una ponderación de los puntajes de cada entidad en las seis dimensiones, pero dando a *aprendizaje* la mitad del peso de toda la medición; otro tanto ocurre con secundaria. Decidimos no realizar

un IDEI para toda la educación básica de cada entidad porque en muchos casos hay diferencias muy marcadas de puntaje —y por consiguiente, de posición relativa— entre primaria y la secundaria dentro de un mismo estado; es parte de la riqueza de este enfoque poder descubrir que sistemas que son incluyentes en primaria perderán una parte significativa de sus buenos efectos sociales por la deficiente condición de su secundaria.

Es plenamente nuestro propósito que las autoridades, la sociedad civil y los padres de familia, a través de esta herramienta, comparen a los sistemas de las entidades; una metodología robusta las ha hecho comparables y entonces existe una base para proponerse focalizaciones de mejora y una distribución de responsabilidades por la condición aquí retratada.

PRIMARIA

Ordenación estatal de la dimensión
de *aprendizaje* en primaria

Aguascalientes	1
Distrito Federal	2
Sonora	3
Jalisco	4
Tlaxcala	5
Campeche	6
Nuevo León	7
Sinaloa	8
Puebla	9
Yucatán	10
Durango	11
Guanajuato	12
Veracruz	13
México	14
Chihuahua	15
Zacatecas	16
Coahuila	17
Chiapas	18
Querétaro	19
Nayarit	20
Morelos	21
Guerrero	22
Quintana Roo	23
Hidalgo	24
San Luis Potosí	25
Colima	26
Tabasco	27
Baja California	28
Baja California Sur	29
Tamaulipas	30

Ordenación estatal de la dimensión
de *eficacia* en primaria

Aguascalientes	1
Hidalgo	2
Tlaxcala	3
Zacatecas	4
Puebla	5
Baja California Sur	6
Michoacán	7
Coahuila	8
Nuevo León	9
Morelos	10
Tabasco	11
Nayarit	12
Tamaulipas	13
San Luis Potosí	14
Jalisco	15
Querétaro	16
Chiapas	17
Guanajuato	18
Oaxaca	19
Veracruz	20
Distrito Federal	21
Sonora	22
Sinaloa	23
Quintana Roo	24
Durango	25
Baja California	26
México	27
Chihuahua	28
Campeche	29
Guerrero	30
Yucatán	31
Colima	32

PRIMARIA

Ordenación estatal de la dimensión
de *permanencia* en primaria

Baja California Sur	1
Yucatán	2
Nayarit	3
Hidalgo	4
Quintana Roo	5
Querétaro	6
Zacatecas	7
Guanajuato	8
Chiapas	9
Colima	10
Aguascalientes	11
San Luis Potosí	12
Tlaxcala	13
Puebla	14
Morelos	15
Guerrero	16
Coahuila	17
Tabasco	18
Jalisco	19
Sinaloa	20
Baja California	21
Chihuahua	22
México	23
Veracruz	24
Durango	25
Campeche	26
Sonora	27
Nuevo León	28
Tamaulipas	29
Michoacán	30
Distrito Federal	31
Oaxaca	32

Ordenación estatal de la dimensión
de *profesionalización docente* en primaria

Quintana Roo	1
Durango	2
Aguascalientes	3
Querétaro	4
Zacatecas	5
Baja California Sur	6
San Luis Potosí	7
Yucatán	8
Colima	9
México	10
Sonora	11
Veracruz	12
Nuevo León	13
Nayarit	14
Chihuahua	15
Tamaulipas	16
Sinaloa	17
Tabasco	18
Baja California	19
Hidalgo	20
Campeche	21
Tlaxcala	22
Coahuila	23
Jalisco	24
Morelos	25
Guanajuato	26
Puebla	27
Michoacán	28
Guerrero	29
Chiapas	30
Oaxaca	31
Distrito Federal	32

PRIMARIA

Ordenación estatal de la dimensión
de *supervisión* en primaria

Aguascalientes	1
Baja California Sur	1
Coahuila	1
Nayarit	1
Quintana Roo	1
Tlaxcala	1
Yucatán	1
Durango	8
Zacatecas	9
Tabasco	10
Sonora	11
Guerrero	12
Baja California	13
Campeche	14
San Luis Potosí	15
Nuevo León	16
Chihuahua	17
Tamaulipas	18
Querétaro	19
Hidalgo	20
Morelos	21
Sinaloa	22
Distrito Federal	23
Puebla	24
Colima	25
Chiapas	26
Jalisco	27
Michoacán	28
Guanajuato	29
México	30
Oaxaca	31
Veracruz	32

Ordenación estatal de la dimensión
de *participación en la escuela* en primaria

Campeche	1
Quintana Roo	2
Nuevo León	3
Nayarit	4
Colima	5
Aguascalientes	6
Tabasco	7
Baja California	8
Sonora	9
Durango	10
Guanajuato	11
Sinaloa	12
Distrito Federal	13
Chiapas	14
Hidalgo	15
Jalisco	16
San Luis Potosí	17
Coahuila	18
Baja California Sur	19
Tlaxcala	20
Oaxaca	21
Yucatán	22
Querétaro	23
Morelos	24
Puebla	25
Veracruz	26
México	27
Guerrero	28
Michoacán	29
Chihuahua	30
Tamaulipas	31
Zacatecas	32

SECUNDARIA

Ordenación estatal de la dimensión
de *aprendizaje* en secundaria

Aguascalientes	1
Distrito Federal	2
Guanajuato	3
Sonora	4
Querétaro	5
Puebla	6
Yucatán	7
Campeche	8
Morelos	9
Jalisco	10
Tlaxcala	11
Chiapas	12
México	13
Hidalgo	14
Durango	15
Chihuahua	16
Sinaloa	17
Colima	18
Zacatecas	19
San Luis Potosí	20
Nuevo León	21
Veracruz	22
Nayarit	23
Coahuila	24
Baja California	25
Guerrero	26
Quintana Roo	27
Baja California Sur	28
Tabasco	29
Tamaulipas	30

Ordenación estatal de la dimensión
de *eficacia* en secundaria

Baja California Sur	1
Hidalgo	2
Colima	3
Guanajuato	4
Baja California	5
Tlaxcala	6
Nayarit	7
Nuevo León	8
Chiapas	9
Quintana Roo	10
Tabasco	11
Puebla	12
Sinaloa	13
San Luis Potosí	14
Veracruz	15
Chihuahua	16
Oaxaca	17
Aguascalientes	18
Querétaro	19
Guerrero	20
Yucatán	21
México	22
Sonora	23
Morelos	24
Campeche	25
Durango	26
Zacatecas	27
Coahuila	28
Tamaulipas	29
Jalisco	30
Distrito Federal	31
Michoacán	32

SECUNDARIA

Ordenación estatal de la dimensión
de *permanencia* en secundaria

Hidalgo	1
Puebla	2
Nayarit	3
Tlaxcala	4
Nuevo León	5
Colima	6
Baja California Sur	7
Morelos	8
San Luis Potosí	9
Sinaloa	10
Guanajuato	11
México	12
Quintana Roo	13
Sonora	14
Chiapas	15
Oaxaca	16
Veracruz	17
Aguascalientes	18
Chihuahua	19
Querétaro	20
Durango	21
Tabasco	22
Baja California	23
Tamaulipas	24
Guerrero	25
Yucatán	26
Campeche	27
Distrito Federal	28
Jalisco	29
Zacatecas	30
Michoacán	31
Coahuila	32

Ordenación estatal de la dimensión
de *profesionalización docente* en secundaria

Zacatecas	1
México	2
Veracruz	3
Querétaro	4
Baja California Sur	5
Morelos	6
Guanajuato	7
Durango	8
Chiapas	9
Puebla	10
Michoacán	11
Hidalgo	12
Oaxaca	13
Sonora	14
Nuevo León	15
Aguascalientes	16
Campeche	17
San Luis Potosí	18
Jalisco	19
Sinaloa	20
Guerrero	21
Nayarit	22
Baja California	23
Yucatán	24
Tabasco	25
Chihuahua	26
Colima	27
Coahuila	28
Quintana Roo	29
Tlaxcala	30
Tamaulipas	31
Distrito Federal	32

Ordenación estatal de la dimensión
de *supervisión* en secundaria

Aguascalientes	1
Coahuila	1
Colima	1
Tabasco	1
Tlaxcala	1
Yucatán	1
Chihuahua	7
México	8
Sonora	9
Nuevo León	10
Sinaloa	11
Baja California	12
Querétaro	13
Tamaulipas	14
Zacatecas	15
Morelos	16
Jalisco	17
Baja California Sur	18
Puebla	19
Hidalgo	20
Guerrero	21
Quintana Roo	22
Guanajuato	23
Michoacán	24
San Luis Potosí	25
Distrito Federal	26
Veracruz	27
Nayarit	28
Oaxaca	29
Chiapas	30
Campeche	31
Durango	32

Ordenación estatal de la dimensión
de *participación* en la escuela en secundaria

Nayarit	1
Colima	2
Campeche	3
Hidalgo	4
Nuevo León	5
Durango	6
Quintana Roo	7
Tabasco	8
Distrito Federal	9
Sonora	10
Aguascalientes	11
Guanajuato	12
Baja California	13
Baja California Sur	14
San Luis Potosí	15
Tlaxcala	16
Sinaloa	17
Oaxaca	18
Puebla	19
Querétaro	20
Jalisco	21
Coahuila	22
Morelos	23
México	24
Chiapas	25
Veracruz	26
Yucatán	27
Guerrero	28
Michoacán	29
Chihuahua	30
Tamaulipas	31
Zacatecas	32

IDEI PRIMARIA Y SECUNDARIA

Ordenación estatal por el Índice de Desempeño Educativo Incluyente (IDEI) en primaria

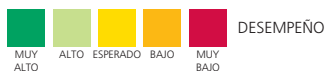
Aguascalientes	1
Tlaxcala	2
Sonora	3
Nuevo León	4
Durango	5
Campeche	6
Sinaloa	7
Jalisco	8
Yucatán	9
Distrito Federal	10
Zacatecas	11
Puebla	12
Quintana Roo	13
Nayarit	14
Coahuila	15
Guanajuato	16
Querétaro	17
Hidalgo	18
Chiapas	19
San Luis Potosí	20
Chihuahua	21
México	22
Morelos	23
Veracruz	24
Tabasco	25
Baja California Sur	26
Guerrero	27
Colima	28
Baja California	29
Tamaulipas	30
Michoacán	31
Oaxaca	32

Ordenación estatal por el Índice de Desempeño Educativo Incluyente (IDEI) en secundaria

Aguascalientes	1
Guanajuato	2
Sonora	3
Puebla	4
Hidalgo	5
Querétaro	6
Distrito Federal	7
Colima	8
Nuevo León	9
Tlaxcala	10
México	11
Morelos	12
Nayarit	13
Sinaloa	14
Campeche	15
Chiapas	16
Yucatán	17
San Luis Potosí	18
Durango	19
Zacatecas	20
Chihuahua	21
Jalisco	22
Veracruz	23
Baja California Sur	24
Baja California	25
Quintana Roo	26
Coahuila	27
Tabasco	28
Guerrero	29
Tamaulipas	30
Oaxaca	31
Michoacán	32

Este icono corresponde al promedio de nivel de calificación.

PRIMARIA	
SECUNDARIA	



Aguascalientes

Aguascalientes es sin duda alguna el estado que presenta los mejores resultados en el sector educativo, tanto a nivel de procesos como de resultados. De acuerdo con el último Censo de Población habitan en la entidad aproximadamente 1'106,319 habitantes. Se calcula que el 20.2% de la población estatal debería estar cursando primaria o secundaria, es decir, más de 223,803 niños y jóvenes; este porcentaje es casi 1.5% mayor al promedio nacional, lo cual probablemente se deba a la inmigración de familias jóvenes provenientes de otras entidades que esperan tener mejores perspectivas de vida en la entidad. De hecho, otros indicadores que reflejan esto son las tasas de crecimiento estimadas de población en edades de estudio de primaria y secundaria, las cuales son de 1% y 0.9%, respectivamente, cuando en el país se tienen estimaciones decrecientes de 0.2% y 0.5% respectivamente. Cerca del 61.8% de la población mayor de 15 años y menor a 64 cuenta con educación básica completa, esta proporción es la 11 más alta; en cuanto a la menor intensidad de incumplimiento de la NEB, Aguascalientes se coloca en el lugar 10.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Durante el ciclo escolar 2007/2008 estudiaron algún grado de primaria 157,242 alumnos, considerando un total de 723 escuelas y 5,213 maestros. El 90.4% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 9.6% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

A nivel primaria, Aguascalientes tiene resultados superiores a los esperados en todas las dimensiones. Sobresalen los desempeños de *aprendizaje* y *eficacia*, los cuales reflejan que el sistema educativo tiene niveles muy superiores a los esperados considerando las características socioeconómicas y de rezago educativo en la entidad. En relación con el *aprendizaje*, el 84.08% de los alumnos de sexto año de primaria tienen un nivel mayor a insuficiente en matemáticas, mientras que con base en el modelo se esperaba que sólo el 78.39% de alumnos lo alcanzaran. En cuanto a la *eficacia*, el indicador refleja que se está casi diez puntos porcentuales por encima del valor esperado (85.85% frente 76.33%).

La *permanencia* educativa en primaria muestra también niveles arriba de lo esperado, lo que significa que el sistema educativo logra incorporar y mantener a los niños y niñas dentro de las primarias.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Al igual que en los resultados en los alumnos, el desempeño en los procesos de gestión tienen resultados arriba de lo esperado; en el rubro de *supervisión*, el dato observado es de 100%, lo que indica que ninguna zona de supervisión cuenta con más de 20 escuelas. Los valores para las dimensiones de *profesionalización docente* y *participación en la escuela* están muy por encima del promedio nacional.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años creció en un 0.9% entre 2006 y 2007. Durante el ciclo escolar 2007/2008, los 343 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 67,941 alumnos por conducto de una plantilla de 4,786 profesores. Aproximadamente el 92.7% de los alumnos estudia en una secundaria pública y el 7.3% restante en una privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Aguascalientes presenta un desempeño muy alto en la dimensión de *aprendizaje*, ya que el nivel esperado para la entidad era de un 44.73% de alumnos con nivel elemental o superior, sin embargo, el promedio estatal fue de 54.15%, esto es 9.4 puntos porcentuales por encima. En contraste se encuentran los resultados de las dimensiones de *eficacia* y *permanencia*, los cuales están cerca del nivel esperado para la entidad.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En cuanto a los procesos de gestión en secundaria, destaca nuevamente que la *supervisión* tenga un valor de 100%, lo que significa que todas las zonas escolares tienen menos de 20 escuelas. En *profesionalización docente*, se observa que en promedio un 11%

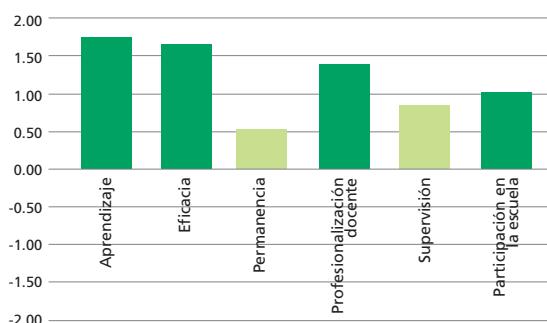
de los profesores de secundaria se han certificado cada año durante los tres de referencia (2006, 2007 y 2008), esta cifra es levemente superior al promedio de los estados. Con respecto a la dimensión de *participación en la escuela* se observan también valores muy superiores a la media nacional.

PASOS HACIA EL FUTURO

Para que el estado de Aguascalientes se consolide como la entidad más comprometida con la educación, es necesario que continúe innovando en esquemas de gestión educativa, como lo hizo en el pasado con

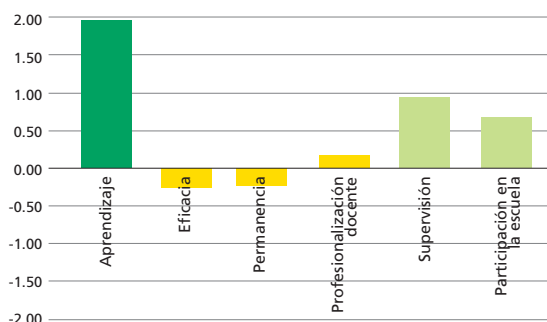
el programa de escuelas de calidad. Los resultados mostrados en las pruebas ENLACE muestran que los esfuerzos por mejorar la labor docente han tenido sus frutos, pero aún se está muy lejos de un óptimo social. Todavía 16% de los alumnos de primaria y 46% de los de secundaria no tienen un nivel mínimo de suficiencia en las pruebas de matemáticas. Es importante reconocer que Aguascalientes es el estado con mayor probabilidad de tránsito entre primaria y secundaria (85.85%) de todo el país, lo que implica que es el sistema más inclusivo a nivel nacional; sin embargo, durante el trayecto pierde algunos de sus alumnos, lo que se refleja en los indicadores de *permanencia* y *eficacia* para secundaria.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	78.39	84.08	5.69	1.73
Eficacia	76.33	85.85	9.52	1.67
Permanencia	99.28	99.78	0.50	0.53
Profesionalización docente	18.79	31.58	12.79	1.43
Supervisión	93.29	100.00	6.71	0.82
Participación en la escuela	46.63	81.74	35.12	1.06

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.73	54.15	9.41	1.95
Eficacia	89.30	88.71	-0.60	-0.26
Permanencia	93.08	92.73	-0.35	-0.22
Profesionalización docente	10.26	10.89	0.63	0.20
Supervisión	90.02	100.00	9.98	0.91
Participación en la escuela	41.98	62.39	20.41	0.67



Baja California

El estado de Baja California es una de las entidades de mayor crecimiento poblacional; una muy alta migración proveniente de todo el país llega especialmente al municipio de Tijuana, aunque también hay flujo importante a los otros cuatro municipios de la entidad. De acuerdo con los datos del último Censo de Población, Baja California tiene una población de 2'993,422 habitantes, de la cual el 17.5% debería estar cursando la educación básica (primaria y secundaria), es decir, más de 523,550 niños y jóvenes. El 64.2% de la población mayor a 15 y menor a 64 años cuenta con su educación básica concluida, lo que implica que el estado sea el séptimo con una proporción más alta. No obstante, es la tercera con menor intensidad de incumplimiento de la NEB, por lo cual se esperan indicadores de resultados en los alumnos relativamente altos.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

La tasa de crecimiento de la población en edad escolar de primaria es una de las dos más altas del país (2.2%), sólo superada por la de Quintana Roo. Durante el ciclo escolar 2007/2008 se estima que 408,909 alumnos de primaria recibieron educación en 1,605 planteles con una plantilla de 14,440 maestros. Se calcula que el 90.2% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 9.8% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

El desempeño del sistema educativo de Baja California es relativamente bajo, principalmente en *aprendizaje*. Tan sólo el 73.44% de los alumnos de sexto año de primaria tienen un nivel mayor a insuficiente, mientras que se esperaba que por lo menos el 79.22% de alumnos alcanzaran este nivel, ya que el grado de marginación y el rezago educativo son relativamente bajos en el estado. En cuanto a la *eficacia*, el indicador se encuentra también por debajo de lo que se esperaría para una entidad como Baja California, esto significa que un número relativamente alto de alumnos que ingresan a primero de primaria no está concluyendo en tiempo sus estudios o no está ingresando al nivel de secundaria. El

indicador de *permanencia* educativa muestra que incluso tomando en cuenta únicamente la información intra-ciclo escolar, el sistema no está logrando la permanencia en un porcentaje relativamente alto de alumnos en las aulas, aunque cae en el rango esperado.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Los procesos de gestión estudiados muestran resultados contrastantes; se observa que las autoridades educativas están cumpliendo con lo relativo a la *supervisión* y *participación*, el desempeño mostrado es muy superior al promedio de los estados. No obstante, el indicador de *profesionalización docente* se encuentra por debajo del promedio.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años creció en un 2.3% durante 2006 y 2007 de acuerdo con las estimaciones del CONAPO, nuevamente una de las más altas del país. En el ciclo escolar 2006/2007 recibieron clases en alguna modalidad de educación secundaria 159,064 alumnos en alguno de los 524 planteles por conducto de una plantilla de 10,338 profesores. El 91.6% de los alumnos estudió en alguna escuela pública y el 8.4% en una privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Baja California presenta desempeños contrastantes en cuanto sus resultados educativos en el nivel de secundaria. Los resultados en *aprendizaje* muestran un desempeño bajo, sólo 39.71% de los alumnos que cursaban la educación secundaria se ubicaron en un nivel superior a insuficiente en la prueba ENLACE. Por otra parte, en la dimensión de *eficacia* se presenta un desempeño alto. Esto significa que un porcentaje relativamente grande de los alumnos que ingresan a secundaria terminan en los tres años lectivos. En lo correspondiente a *permanencia*, se observa un resultado menor al esperado, pero la diferencia estandarizada cae dentro del desempeño esperado de la entidad.

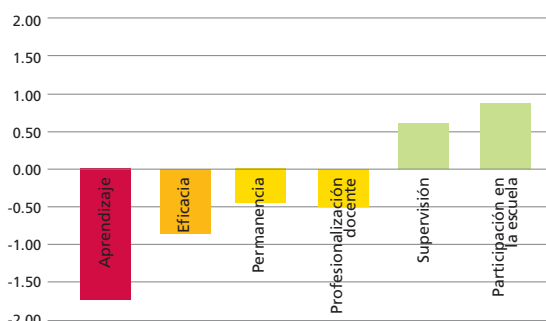
LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En cuanto a los procesos de gestión, destaca el reducido número de profesores certificados a través de los ENAMS (indicador de *profesionalización docente*), tan sólo 8.18%; este dato es apenas dos puntos porcentuales menor al promedio de los estados, pero sí representa un bajo desempeño cuando se analiza en términos comparativos (utilizando la diferencia estandarizada del modelo IDEI). Por otra parte, se observa que el indicador de *supervisión* es muy superior al promedio de los estados; no así el indicador de *participación en la escuela*, el cual apenas está por encima del promedio (considerando la diferencia estandarizada).

PASOS HACIA EL FUTURO

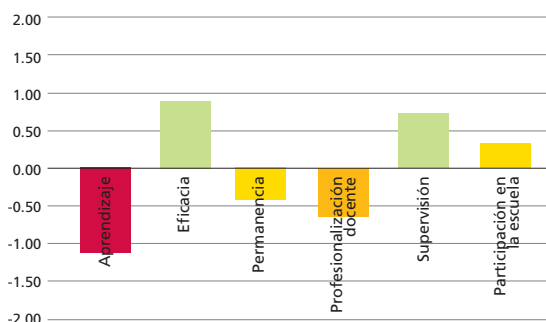
Como podemos observar, Baja California requiere un esfuerzo extraordinario en su sector educativo. Es muy probable que los bajos niveles en los indicadores de resultados, tanto de primaria como de secundaria, se deban al constante flujo migratorio de niñas, niños y jóvenes, quienes en su gran mayoría proceden de los estados con menores índices de bienestar. Sin embargo, esto no debe tomarse como un pretexto para quedarse rezagado, por el contrario, el gobierno estatal de Baja California y la sociedad civil deben pensar y trabajar en políticas públicas innovadoras, tanto educativas como de desarrollo social, que aseguren un sistema estatal de educación básica inclusivo, eficaz y de calidad.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	79.22	73.44	-5.78	-1.76
Eficacia	79.33	74.84	-4.49	-0.79
Permanencia	99.61	99.22	-0.39	-0.42
Profesionalización docente	18.79	14.37	-4.42	-0.50
Supervisión	93.29	98.26	4.98	0.61
Participación en la escuela	46.63	75.51	28.89	0.88

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	45.35	39.71	-5.64	-1.17
Eficacia	89.41	91.38	1.97	0.86
Permanencia	93.34	92.67	-0.67	-0.41
Profesionalización docente	10.26	8.18	-2.08	-0.67
Supervisión	90.02	98.25	8.23	0.75
Participación en la escuela	41.98	51.15	9.17	0.30



Baja California Sur

El estado de Baja California Sur es la entidad con menor densidad poblacional, con tan sólo 537,586 habitantes y una extensión de 73,922 kilómetros cuadrados. Alrededor de 92,638 son niños y niñas entre los 6 y los 14 años, lo que representa el 17.2% de la población estatal. El 64.65% de los habitantes cuenta con la educación básica completa, lo cual lo ubica en la posición número seis de este parámetro. Con respecto a la menor intensidad de incumplimiento de la NEB, la entidad ocupa la quinta posición; por lo que se esperan resultados educativos más altos que el promedio nacional.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Baja California Sur presenta una tasa de crecimiento de la población en edad escolar primaria de 2.2%, una de las más altas del país. De acuerdo con las estadísticas del Cuestionario 911, en el ciclo escolar 2007/2008 estudiaron primaria 75,690 alumnos, los cuales asistieron a una de las 409 escuelas de la entidad. El número de profesores de primaria en ese ciclo escolar fue de 2,780. El 91.9% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 8.1% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Baja California Sur presenta una de las mayores diferencias en la dimensión de *aprendizaje*. Sólo el 72.81% de los alumnos de sexto año de primaria tuvieron un nivel mayor al de insuficiencia en matemáticas en el último año, mientras que se esperaba que por lo menos el 79.15% de alumnos alcanzaran este nivel; la diferencia estandarizada es de -1.93, una de las más altas del país. En forma contraria, el indicador de *eficacia* tiene un valor observado mucho mayor al esperado y lo mismo ocurre en el dato de *permanencia*, el cual presenta un valor incluso mayor a 100. Esto, más que una inconsistencia de la base de datos del Cuestionario 911, puede reflejar la migración que recibe la entidad proveniente de distintos lugares. Al igual que su vecino Baja California, se enfrenta a un reto doble: no sólo debe cubrir los requerimientos de formación de los hijos de las familias oriundas, sino que también debe esforzarse por aceptar y regularizar a los menores que llegan de fuera.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Con respecto al desempeño en la dimensión de los procesos educativos se observa que los indicadores de *profesionalización docente* y *supervisión* están por encima de lo esperado. Más de una cuarta parte de los docentes de la entidad se están certificando, lo cual puede producir resultados favorables de *aprendizaje* en los años venideros. El 100% de las zonas escolares tiene menos de 20 escuelas, lo cual es un dato positivo, pero cabe recordar que es un estado que cuenta sólo con 409 planteles. Por lo que respecta a *participación en la escuela* es importante señalar que a pesar de que la entidad logra un desempeño esperado, no llega al promedio nacional de escuelas con consejos.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años creció en un 1.5% entre 2006 y 2007, lo cual también es un dato relativamente alto. En el ciclo escolar 2006/2007, 143 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 30,663 alumnos, el número de profesores que laboraron fue de 2,072.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La situación en secundaria es muy parecida a la de primaria, la dimensión de *aprendizaje* presenta valores observados muy por debajo de lo deseado de acuerdo a la situación de rezago educativo de la entidad. El 37.62% de los alumnos en Baja California Sur obtuvo un nivel elemental o superior en la prueba de matemáticas en 3er año de secundaria. Por otra parte, la entidad es efectiva para que los alumnos inscritos en primer año de secundaria sigan hasta el tercero de secundaria, la probabilidad estimada es de 95.35%, la cual es casi seis percentiles mayor al valor esperado de acuerdo al modelo, considerando las características de rezago educativo. En cuanto a la *permanencia*, los resultados muestran que existe menos deserción en el estado de lo que se esperaría. No obstante, es importante recordar el fenómeno de migración, el cual afecte probablemente a los indicadores.

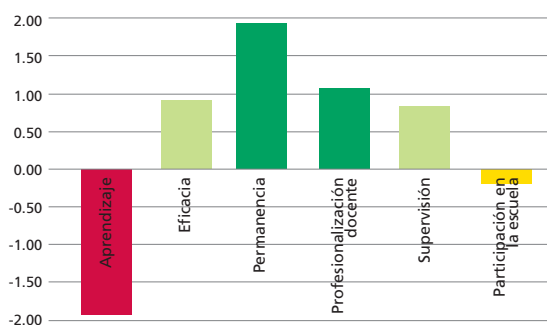
LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En cuanto a los procesos de gestión, destaca la relativamente alta proporción de profesores certificados a través de los ENAMS (indicador de *profesionalización docente*); dato relevante si se considera que el número de profesores en Baja California Sur es significativamente inferior al promedio de los estados. Podemos observar que tanto el indicador de *supervisión* como el de *participación en la escuela* se encuentran por arriba del promedio nacional, lo que quizás impacte de manera positiva en los niveles de aprendizaje en el futuro.

PASOS HACIA EL FUTURO

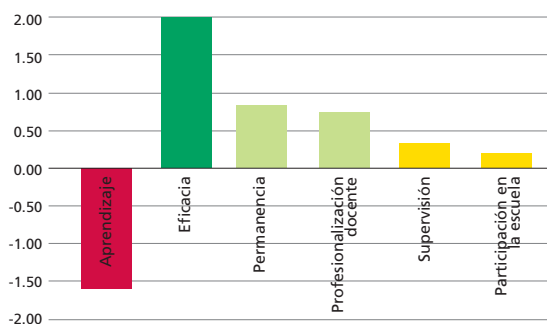
Baja California Sur debe concentrarse en las capacidades docentes de los maestros, tanto en primaria como en secundaria. Es importante impulsar la promoción y creación de entornos favorables para el aprendizaje, el peso de la educación no sólo recae en los maestros o en los agentes del sistema, sino además en los padres de familia y autoridades municipales y comunitarias. Las autoridades educativas del estado deben considerar la realización de acciones complementarias para atender la regularización de menores que provengan de otras entidades. En cuanto a las dimensiones de los procesos de gestión, es conveniente un esfuerzo adicional para complementar la tarea de tener el 100% de los consejos de participación social, los cuales pueden ser instrumentos muy valiosos para mejorar el entorno educativo.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	79.15	72.81	-6.34	-1.93
Eficacia	79.07	84.45	5.38	0.94
Permanencia	99.58	101.39	1.80	1.94
Profesionalización docente	18.79	29.10	10.31	1.15
Supervisión	93.29	100.00	6.71	0.82
Participación en la escuela	46.63	39.36	-7.26	-0.22

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	45.29	37.62	-7.67	-1.59
Eficacia	89.40	95.35	5.95	2.58
Permanencia	93.32	94.71	1.39	0.86
Profesionalización docente	10.26	12.61	2.35	0.75
Supervisión	90.02	93.75	3.73	0.34
Participación en la escuela	41.98	46.85	4.87	0.16



Campeche

El estado de Campeche cuenta con 11 municipios y tiene 777,506 habitantes. Se calcula que el 19.1% de la población estatal, más de 148,281 niños y jóvenes, deberían estar cursando la educación básica (primaria y secundaria). Aproximadamente el 54.6% de la población entre los 15 y los 64 años tiene su educación básica concluida, lo cual ubica a la entidad en la posición número 22 de acuerdo a ese ordenamiento; en cuanto a la menor intensidad de incumplimiento de la NEB, Campeche es la posición 21.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

La población en edad escolar de primaria decreció un 0.6% en Campeche de 2006 a 2007 según estimaciones del CONAPO; en general, es un estado con una población de primaria muy estable. Se estima que durante el ciclo escolar 2007/2008, 104,088 alumnos de primaria recibieron educación en 790 escuelas por medio de 4,214 maestros; del total de alumnos, el 94.2% asistió a una escuela pública y el 5.8% a una escuela privada, una de las participaciones más bajas en el país.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Los indicadores de *aprendizaje* y *eficacia* presentan desempeños contrastantes. En relación con el *aprendizaje*, el 79.65% de los alumnos de sexto año de primaria tienen un nivel elemental o superior en matemáticas, porcentaje mayor al esperado (76.67%), lo cual corresponde a un desempeño alto. En cuanto a los indicadores de *eficacia* y *permanencia*, la situación es inversa. El indicador de *eficacia* se encuentra muy por debajo de lo esperado (63.67%), lo cual refleja que muchos niños no están completando su primaria, y aún cuando la concluyan muchos no se inscriben en secundaria. El indicador de *permanencia* marca alrededor de un 2% de deserción en primaria, lo cual es relativamente elevado para Campeche.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

El indicador de *profesionalización docente* está cinco puntos porcentuales por debajo del valor promedio,

lo cual exhibe una poca participación y un poco interés de los docentes por formarse y certificarse, y un bajo exhorto por parte de las autoridades. Respecto a la *supervisión* el 97.87% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos y en *participación en la escuela* el estado presenta resultados positivos, con el 100% de las escuelas con consejos escolares. Estos sí son datos muy por encima de las medias de los estados.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

En este nivel las 289 escuelas de educación secundaria en la entidad atendieron a 42,440 alumnos por conducto de una plantilla de 2,736 profesores. La población entre 12 y 14 años en el sistema educativo decreció en un 0.5%. El 90.4% de los estudiantes de secundaria toman clases en una escuela pública.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Campeche en la dimensión de *aprendizaje* presenta una diferencia positiva aunque no es muy alta, por lo que su desempeño es considerado como esperado. Por el contrario, las dimensiones de *eficacia* (87.83%) y *permanencia* (91.48%) presentan diferencias negativas, con diferencias estandarizadas menores a -0.5, lo cual se ha categorizado como un desempeño bajo.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

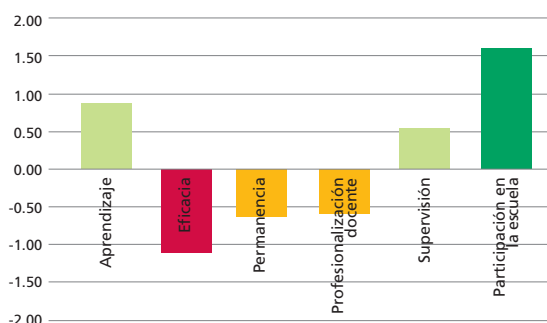
En cuanto a los procesos de gestión, el indicador de *profesionalización docente* marca que en promedio el 10.45% de los profesores se certificaron, lo cual prácticamente coincide con la media de los estados. El indicador de *supervisión* muestra que sólo el 66.67% de las zonas escolares tienen 20 o menos escuelas, este dato representa un desempeño relativo muy bajo, la media es 23 puntos porcentuales más alto. Por el contrario, el indicador de *participación en la escuela* en secundaria muestra un muy alta desempeño, el 83.04% de las escuelas cuenta ya con un consejo.

PASOS HACIA EL FUTURO

El hecho de que los niños, niñas y jóvenes no terminen los ciclos escolares, muestra que el gobierno estatal de Campeche tiene que hacer un esfuerzo importante para que su población en edad escolar acceda y permanezca en la escuela. Para ello es necesario fortalecer tanto los programas de desarrollo social como promover que la población perciba a la educación como una alternativa de superación personal y familiar.

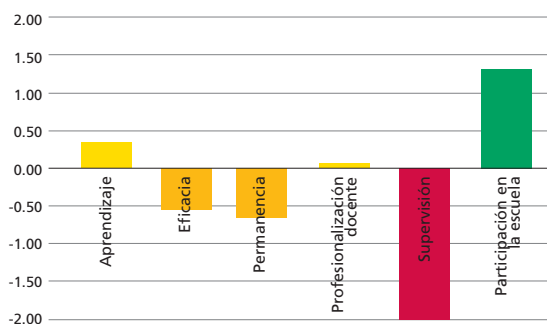
La inclusión educativa se mantiene en niveles muy bajos en cuanto al logro de que la población culmine la educación básica. Un 36% de los niños campechanos ni siquiera están completando la primaria en edad regular. Resalta que el estado se encuentra relativamente bien en términos de resultados de *aprendizaje*, pero el resultado puede ser engañoso, ya que son pocos los alumnos que se quedan hasta sexto de primaria o tercero de secundaria.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	76.67	79.65	2.98	0.91
Eficacia	70.14	63.67	-6.47	-1.13
Permanencia	98.60	97.99	-0.61	-0.66
Profesionalización docente	18.79	13.48	-5.31	-0.59
Supervisión	93.29	97.87	4.59	0.56
Participación en la escuela	46.63	100.00	53.37	1.62

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	43.47	45.29	1.82	0.38
Eficacia	89.08	87.83	-1.26	-0.54
Permanencia	92.53	91.48	-1.05	-0.65
Profesionalización docente	10.26	10.45	0.19	0.06
Supervisión	90.02	66.67	-23.35	-2.13
Participación en la escuela	41.98	83.04	41.07	1.34



Coahuila

El estado de Coahuila es el tercero con mayor dimensión territorial en México y cuenta con una población de 2'573,950 personas. El 18.5% de la población estatal (476,764) tiene entre 6 y 14 años, que son los años de educación básica que se analizan (primaria y secundaria). Coahuila es una de las entidades con mayor número de personas entre los 15 y los 64 años con educación básica concluida con el 66.1%, lo cual implica que el estado sea el tercero con mayor proporción (sólo superado por el Distrito Federal y Nuevo León). También es el cuarto estado con menor intensidad de incumplimiento de la NEB, por lo que se esperan indicadores de resultados relativamente altos.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Coahuila presenta un crecimiento de la población en edad escolar primaria del 0.7%. Se estima que 342,233 alumnos asistieron a primaria en el ciclo escolar 2007/2008. El número de escuelas en el estado es de 1,837 en las cuales laboran 12,249 maestros. El 90.2% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 9.8% a una escuela privada, lo que ubica a Coahuila en el quinto lugar nacional con mayor porcentaje de alumnos que asisten a instituciones particulares, sólo detrás del Distrito Federal, Querétaro, Nuevo León y Jalisco.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

El caso de Coahuila presenta resultados que son muy cercanos a los valores esperados a partir de su rezago educativo. El indicador de *aprendizaje* tiene una diferencia no relevante; el 79.51% de los alumnos tiene un nivel elemental o superior en las pruebas de matemáticas, comparado con el 79.18% esperado. En una situación semejante se encuentra la dimensión de *permanencia*, en la que el valor observado es prácticamente idéntico al esperado. Únicamente sobrepasa la dimensión de *eficacia*, en la que sí se observa que los alumnos están concluyendo el nivel de estudio, incluso más de lo que se esperaría para Coahuila.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Las dimensiones de procesos educativos en Coahuila tienen resultados contrastantes. Por una parte, se ob-

serva que, en la *profesionalización docente*, se tiene un valor por debajo al promedio de los estados: los maestros estatales no se están certificando. Por el contrario, en la dimensión de *supervisión*, se observa que el 100% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos. En un nivel esperado se encuentra la dimensión de *participación en la escuela* los consejos escolares están presentes en el 40.77% de las escuelas del estado.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años decreció en un 0.6% entre 2006 y 2007. Los 530 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 149,134 alumnos por conducto de una plantilla de 9,708 profesores. El 11.24% de los alumnos de secundaria estudia en una escuela privada, lo cual es el segundo valor más alto a nivel nacional.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En la dimensión de *aprendizaje*, la educación secundaria de Coahuila muestra un porcentaje que está por debajo de lo esperado, únicamente 43.05% de los alumnos de tercero de secundaria tienen un nivel elemental o mejor, lo cual es menor a lo que se esperaría de Coahuila dado el rezago educativo medido por la tasa de incumplimiento de la NEB en los hogares de la entidad. Las dimensiones de *eficacia* y *permanencia* presentan resultados con desempeños muy bajos considerando el contexto educativo del estado (con la cuarta menor intensidad de incumplimiento de la NEB). El caso de *permanencia* exhibe el dato de menor desempeño relativo de toda la República en secundaria.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Referente a los procesos de gestión, el valor esperado en la dimensión de *profesionalización docente* (10.26%) es superior por más de dos percentiles al observado (7.72%). En cuanto al indicador de *supervisión*, se observa que el 100% de las zonas escolares tiene 20 escuelas o menos. En el caso de la participación de los padres en consejos escolares, la diferencia

estandarizada no es muy grande, por lo que el desempeño es considerado como esperado.

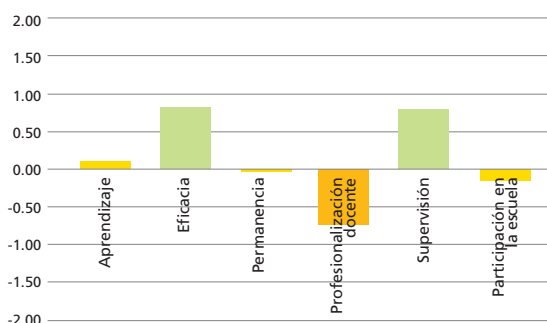
PASOS HACIA EL FUTURO

Coahuila es un estado que se enfrenta a un reto muy importante en materia educativa. Con base en los indicadores estudiados, se observa que en primaria los agentes educativos están haciendo apenas lo suficiente para mantener los niveles esperados de aprendizaje, los cuales en cualquier momento se pueden caer si tomamos en cuenta que los maestros del estado no valoran la certificación a través del ENAMS (sólo el

12.26%); por otra parte, sólo el 40.77% de las escuelas cuentan con un consejo de participación social.

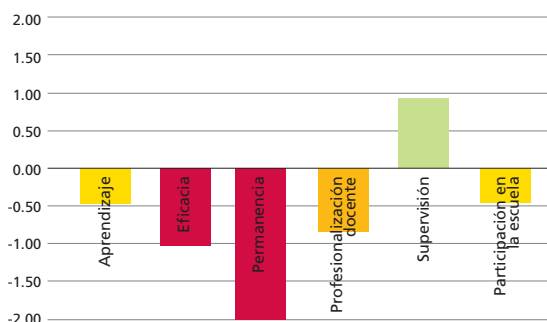
En lo que respecta a secundaria, la situación es mucho más grave, los indicadores de los resultados educativos muestran cifras muy por debajo de lo que se esperaría de acuerdo al rezago educativo de la entidad, y los procesos de gestión del sistema educativo tampoco son muy promisorios, a excepción de la supervisión. Esta situación impone un gran reto para las autoridades educativas del estado y muestra que es necesario reformar profunda y rápidamente el sistema, con el fin de evitar la flagrante vulneración del derecho a la educación de los niños, niñas y jóvenes del estado.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	79.18	79.51	0.33	0.10
Eficacia	79.19	83.85	4.66	0.82
Permanencia	99.60	99.58	-0.02	-0.02
Profesionalización docente	18.79	12.26	-6.54	-0.73
Supervisión	93.29	100.00	6.71	0.82
Participación en la escuela	46.63	40.77	-5.85	-0.18

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	45.32	43.05	-2.27	-0.47
Eficacia	89.40	87.06	-2.34	-1.02
Permanencia	93.33	88.45	-4.88	-3.01
Profesionalización docente	10.26	7.72	-2.54	-0.81
Supervisión	90.02	100.00	9.98	0.91
Participación en la escuela	41.98	28.11	-13.87	-0.45



Colima

El estado de Colima es una de las entidades más pequeñas de la República Mexicana, en su territorio hay una población de 585,429 habitantes. Se calcula que el 17.5% de la población estatal debería estar cursando la educación básica (primaria y secundaria), es decir, más de 102,312 niños y jóvenes. Aproximadamente el 60% de la población entre los 15 y los 64 años terminó sus estudios de educación básica, lo cual genera que la entidad sea la número 12 en ese rubro, también tiene la misma posición en cuanto a menor intensidad de incumplimiento de la NEB.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

A diferencia de la mayoría del resto del país, Colima presenta un pequeño crecimiento de la población en edad escolar primaria (tan sólo del 0.1%); así tenemos que durante el ciclo escolar 2007/2008, se estima que 70,347 alumnos de primaria recibieron educación en 466 planteles con una plantilla de 2,912 maestros; el 92.6% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 7.4% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En cuanto a sus resultados educativos, Colima es muy contrastante. Así, tenemos que los indicadores de *aprendizaje* y *eficacia* presentan muy bajos desempeños considerando el relativo bajo rezago educativo que presenta. En relación con el *aprendizaje*, tan sólo el 74.28% de los alumnos de sexto año de primaria tienen un nivel elemental o superior en matemáticas, mientras que se esperaba que por lo menos el 78.06% de alumnos alcanzaran este nivel. En cuanto a la *eficacia*, el indicador se encuentra muy por debajo de lo que se esperaría para una entidad como Colima, que tiene un rezago educativo no tan severo como el de otros estados de la República; esto significa que un número relativamente grande de los alumnos que ingresan al sistema educativo del estado no está concluyendo en tiempo sus estudios o no está ingresando al nivel de secundaria. A diferencia de los indicadores anteriores, la *permanencia* educativa en primaria muestra un mejor desempeño, lo que refleja que el sistema educativo colimense logra incorporar y mantener a los niños y niñas dentro de las primarias.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Con respecto al desempeño en la dimensión de los procesos de gestión, se puede observar cómo los indicadores de *profesionalización docente* y *participación en la escuela* presentan resultados positivos. Sin embargo, el indicador de *supervisión* escolar se encuentra por debajo de lo esperado, lo que podría ser un factor que esté impactando negativamente en los resultados educativos.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

A diferencia de lo que ocurre en primaria, la población entre 12 y 14 años decreció en un 0.7% (incluso la disminución es superior al promedio nacional). Así tenemos, que los 162 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 33,992 alumnos por conducto de una plantilla de 2,861 profesores.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Colima, en general, presenta un desempeño superior al esperado en cuanto sus resultados educativos. Si bien, los resultados en *aprendizaje* están por debajo de lo esperado, la diferencia es prácticamente nula. Por otra parte, las dimensiones de *eficacia* y *permanencia* presentan muy altos desempeños, superando de forma importante los indicadores esperados. Esto significa que la gran mayoría de los alumnos que ingresan a secundaria terminan en los tres años lectivos.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En cuanto a los procesos de gestión, destaca el reducido número de profesores certificados a través de los ENAMS; el indicador de *profesionalización docente* es 2.5 percentiles inferior al promedio de los estados. Por otra parte, se observa que tanto el indicador de *supervisión escolar* como el de *participación en la escuela* se encuentran por encima del promedio de los estados, lo que probablemente impacta positivamente en los niveles de aprendizaje.

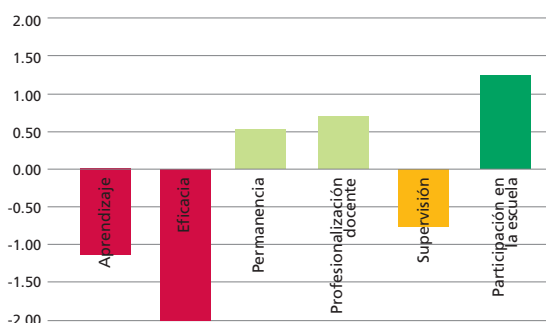
PASOS HACIA EL FUTURO

Como se percata, estos indicadores llevan a indagar sobre los factores que están afectando negativamente a los resultados de aprendizaje y eficacia de la educación primaria; esto es especialmente relevante si consideramos que indicadores como *permanencia*, *profesionalización docente* y *participación* se encuentran por encima de lo esperado, lo que hipotéticamente debería impactar positivamente en los resultados educativos del estado. En este sentido también es importante evaluar qué implicaciones tendría establecer un programa para mejorar los procesos de supervisión de las escuelas primarias, no sólo disminuyendo la cantidad de escuelas asignadas a cada supervisor sino también verificando cómo se está ofreciendo la ases-

ría técnico-pedagógica. Colima tiene una reconocida trayectoria en desarrollo de la innovación educativa, descentralización y procesos de transparencia, de manera que cabe pensar también en la lenta incubación de resultados sobresalientes cuando hay importantes cambios en las reglas.

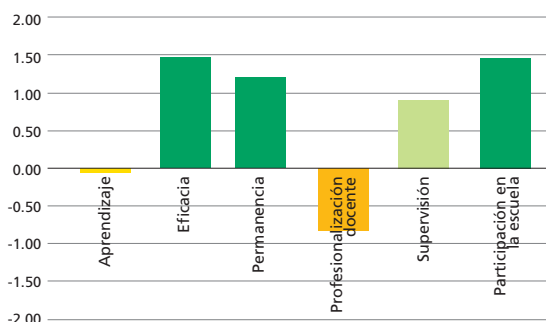
La situación a nivel secundaria es un tanto diferente. Se observa un desempeño apenas en la categoría de nivel esperado en *aprendizaje*; pero se encuentra en un nivel muy alto en cuanto a *eficacia* y *permanencia*. Los alumnos que entran a la educación secundaria se mantienen en ella durante los tres años lectivos, este resultado es aparentemente muy positivo, aunque debe verse en el contexto de que entran relativamente pocos niños y niñas al primer año.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	78.06	74.28	-3.78	-1.15
Eficacia	75.12	58.69	-16.44	-2.88
Permanencia	99.15	99.66	0.51	0.54
Profesionalización docente	18.79	24.83	6.04	0.68
Supervisión	93.29	87.10	-6.19	-0.76
Participación en la escuela	46.63	88.20	41.57	1.26

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.49	44.26	-0.22	-0.05
Eficacia	89.26	92.69	3.43	1.48
Permanencia	92.97	94.93	1.96	1.21
Profesionalización docente	10.26	7.77	-2.49	-0.80
Supervisión	90.02	100.00	9.98	0.91
Participación en la escuela	41.98	87.04	45.06	1.47



Chiapas

El estado de Chiapas cuenta con 4'411,808 habitantes. Se estima que 973,133 niños y jóvenes entre 6 y 14 años (el 22.1% de la población estatal) deberían estar cursando la educación básica (primaria y secundaria). Únicamente el 37.6% de la población del estado cuenta con la educación básica completa, este porcentaje es el más bajo en el país; no es extraño que en cuanto a la intensidad de incumplimiento de la NEB, Chiapas también se coloque en el lugar 32.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Chiapas presenta un crecimiento negativo, aunque mínimo, de la población en edad escolar primaria (-0.3%). Durante el ciclo escolar 2007/2008, se estima que 776,623 alumnos de primaria recibieron educación en 8,519 planteles con una plantilla de 29,742 maestros; de los cuales el 98.1% de los alumnos asistió a una escuela pública (el dato más alto a nivel nacional) y el 1.9% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Con base en el análisis realizado se observa que los resultados de Chiapas son muy cercanos a lo que se esperaba dadas las condiciones de pobreza y rezago educativo. En las pruebas ENLACE, los alumnos de sexto año que obtuvieron un nivel elemental o superior son el 71.96% de los casos y el valor esperado para la dimensión *aprendizaje* era de 72.49%, la diferencia es negativa, pero no relevante. En una situación similar se encuentra *eficacia* con una diferencia estandarizada positiva muy cercana a cero. La dimensión de *permanencia* refleja que existe una diferencia positiva entre lo observado (97.45%) y lo esperado (96.94%), lo cual se clasifica bajo la categoría de desempeño alto.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Los procesos educativos presentan datos que son menores al promedio nacional de los estados en dos de las dimensiones. El número de profesores certificados representa tan sólo el 9.74% del total de docentes de escuelas públicas, lo cual es casi la mitad del promedio observado en la República, se considera un

desempeño muy bajo en esta dimensión. La dimensión *supervisión* también presenta cifras mucho menores al promedio, únicamente el 85.78% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos. En la dimensión de *participación en la escuela* se muestra que hay más consejos (62.86%) que el promedio nacional (46.63%), aunque relativamente no es muy alta la diferencia (estandarizada).

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población de alumnos de secundaria (entre 12 y 14 años) presentó un crecimiento de cero, entre 2006 y 2007. El estado cuenta con 1,823 planteles de educación secundaria, en los cuales se impartió educación a 257,743 alumnos con 12,818 profesores. El 97.8% de los alumnos estudia en una escuela pública, esta es la cifra más alta de toda la República Mexicana.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Chiapas presenta valores observados ligeramente mayores a los esperados. En las dimensiones de *aprendizaje* y *permanencia* se tienen diferencias positivas entre lo observado y lo esperado, sin embargo las diferencias son pequeñas y cuando se ajustan, por medio de la desviación estándar, éstas son cercanas a cero. La diferencia en la dimensión de *eficacia* es todavía un poco superior, lo que coloca a Chiapas con un desempeño alto en este rubro.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

A diferencia de lo analizado en las dimensiones de resultados en los alumnos, en las de procesos educativos se observan valores esperados distintos a la media de los estados. Resalta en forma negativa la dimensión de *supervisión*, en la que la diferencia entre lo observado (69.23%) y el promedio (90.02%) es muy grande, lo que implica un desempeño muy bajo en donde los supervisores no pueden atender adecuadamente las necesidades técnico-pedagógicas de las escuelas. Los consejos escolares están instalados sólo en el 11.03% de las escuelas, por lo que la diferen-

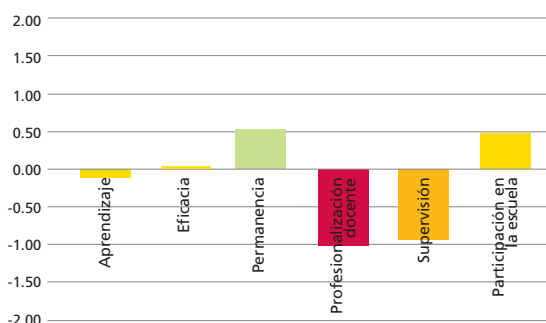
cia con lo esperado (41.98%) también coloca al estado en un muy bajo desempeño.

PASOS HACIA EL FUTURO

De acuerdo con lo anterior, Chiapas presenta un desempeño en sus resultados educativos que cumple con lo mínimo esperado. Es un buen ejemplo, como entidad, en el que sus bajos resultados actuales no representan en principio un desempeño deficiente. Es decir, aunque no se alcancen todavía los mejores resultados, el avance tiene un ritmo de mejora que se debe reconocer, a diferencia de entidades con menor pobreza o marginación, los chiapanecos están con-

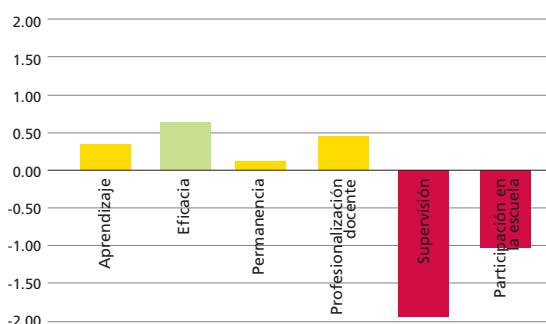
solidando una educación incluyente y eventualmente de calidad. Por otro lado, es importante resaltar que en los procesos de gestión educativa se observan algunos desempeños muy bajos en términos relativos, considerando los promedios de los estados. Además de estudiar qué factores adicionales a los instrumentos típicos son los que están interviniendo para lograr buenos resultados en los alumnos y fortalecerlos, es necesario que el gobierno estatal impulse la mejora continua en la profesionalización docente, refuerce la supervisión (especialmente en los aspectos pedagógicos) y fomente la participación de los padres de familia en la educación de sus hijos; de lo contrario, es muy probable que los resultados educativos obtenidos puedan decaer rápidamente.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	72.49	71.96	-0.53	-0.16
Eficacia	55.04	55.20	0.16	0.03
Permanencia	96.94	97.45	0.51	0.55
Profesionalización docente	18.79	9.74	-9.05	-1.01
Supervisión	93.29	85.78	-7.51	-0.92
Participación en la escuela	46.63	62.86	16.23	0.49

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	40.38	41.83	1.46	0.30
Eficacia	88.54	89.96	1.42	0.61
Permanencia	91.21	91.41	0.20	0.12
Profesionalización docente	10.26	11.62	1.36	0.44
Supervisión	90.02	69.23	-20.79	-1.89
Participación en la escuela	41.98	11.03	-30.95	-1.01



Chihuahua

Chihuahua es el estado con mayor extensión territorial de México. Cuenta con una población de 3'326,882 habitantes, que lo ubica como el número 11 de los más poblados del país. Por otra parte, se calcula que 604,314 niños y jóvenes (el 18.2% de la población estatal) se encuentran en edad escolar (primaria y secundaria). El 56.35% de la población tiene la educación básica completa, lo cual sitúa a la entidad en la posición número 19 bajo este parámetro; sin embargo, si se considera la menor intensidad de incumplimiento de la NEB, Chihuahua es la entidad número 11 del ordenamiento.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Chihuahua presenta un crecimiento de 0.6% en la población en edad escolar primaria entre 2006 y 2007. Durante el ciclo escolar 2007/2008, se estima que 447,617 alumnos de primaria recibieron educación en 2,807 escuelas en las que impartieron clases 17,033 maestros. En Chihuahua el 92.9% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 7.1% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La dimensión de *aprendizaje* tiene una diferencia apenas positiva del valor observado menos el estimado por el modelo ajustando por rezago educativo (indicador de incumplimiento de la NEB); la diferencia es mínima por lo que el desempeño se califica como esperado. En cambio, en la *eficacia* se presenta un muy bajo desempeño, considerando lo que se podría esperar a partir de sus niveles de rezago educativo, el valor observado (69.14%) es seis puntos porcentuales menor al esperado, lo cual representa una diferencia estandarizada de -1.09, esto quiere decir que el sistema educativo no está consiguiendo que los alumnos inscritos regularmente en primer año de primaria permanezcan año tras año hasta llegar al primero de secundaria. En cuanto a la *permanencia* también presenta una diferencia negativa entre lo esperado (99.18%) y lo observado (98.78%), pero esta diferencia es pequeña y realmente sigue siendo un estado en donde la deserción se mantiene baja.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Aproximadamente el 17.77% de los docentes se certifica cada año mediante las pruebas ENAMS, dicho porcentaje está por debajo de la media nacional (18.79%), aunque la diferencia es relativamente baja. El 96.6% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos, lo cual es un dato también muy cercano al promedio de los estados, esto permite suponer que se realiza una supervisión constante a todas las escuelas públicas. Con un desempeño en la categoría de muy bajo se encuentra la dimensión de *participación en la escuela* debido a que no están activándose los consejos de participación social en Chihuahua.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años creció en un 0.2% entre 2006 y 2007. Los 733 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 170,940 alumnos por conducto de una plantilla de 9,075 profesores. Un 94.6% de los alumnos estudia en una escuela pública.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Los indicadores que presenta Chihuahua como niveles actuales son casi idénticos a los niveles esperados, a partir de su rezago educativo, como lo muestran las diferencias estandarizadas, las cuales son cercanas a cero. El porcentaje de alumnos con nivel elemental o superior en el examen de matemáticas es muy similar en los niveles esperado y observado, lo mismo ocurre con los indicadores de las dimensiones de *eficacia* y *permanencia*. El desempeño general de Chihuahua es igual al esperado en cuanto a resultados en los alumnos.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

El porcentaje de profesores certificados es inferior al valor de comparación, casi ocho por ciento de los profesores son acreditados mediante las pruebas ENAMS, lo cual exhibe un bajo desempeño (la diferencia estandarizada es menor a -0.5). Por el contrario, casi la totalidad de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos; al igual que ocurre en primaria, no hay registro

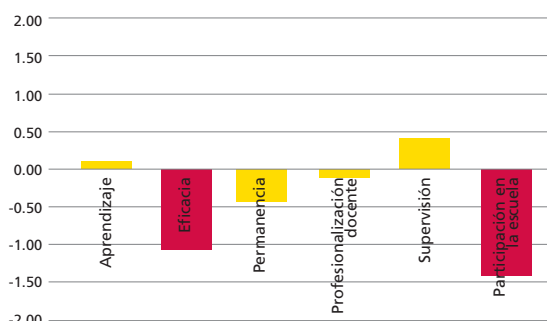
de activación de los consejos escolares en el estado de Chihuahua. En general, el desempeño de las autoridades educativas es de contrastes.

PASOS HACIA EL FUTURO

En Chihuahua el reto se ubica principalmente en la educación primaria, particularmente en lo relativo a la *eficacia* que tiene el sistema educativo por mantener a los alumnos en dicho sistema. Las cifras que proporciona el INEE como probabilidad de tránsito normativo de primaria a secundaria muestran que Chihuahua es el estado ubicado en la posición 22, lo cual está muy por debajo de lo que se espera para un estado que ocupa la posición 11 en el ordenamiento con respecto al indicador de intensidad de incumplimiento de la NEB. En cuanto

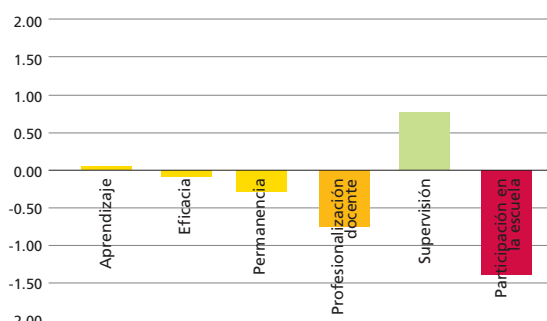
a los procesos de gestión, es importante resaltar dos cuestiones: por un lado es necesario impulsar la *profesionalización docente* en el estado; por otro, es de suma importancia que las autoridades educativas de Chihuahua impulsen decididamente el establecimiento y funcionamiento de los consejos de participación social. En síntesis, con relación a las dimensiones, las autoridades educativas del estado de Chihuahua están consiguiendo los resultados que se esperaban de ellas, no más. Sin embargo, dentro del contexto de las entidades fronterizas y con alta migración, es justo resaltar que Chihuahua no presenta resultados tan negativos como Baja California, Coahuila o Tamaulipas; es necesario estudiar si ello se debe a que los menores migrantes se incorporan de inmediato al sistema educativo del estado o bien, no llegan con rezago grave o pudiera suceder que la entidad está logrando regularizarlos rápidamente.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	78.13	78.49	0.37	0.11
Eficacia	75.39	69.14	-6.25	-1.09
Permanencia	99.18	98.78	-0.40	-0.43
Profesionalización docente	18.79	17.77	-1.02	-0.11
Supervisión	93.29	96.60	3.32	0.41
Participación en la escuela	46.63	0.04	-46.59	-1.41

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.54	44.74	0.20	0.04
Eficacia	89.27	89.09	-0.18	-0.08
Permanencia	92.99	92.55	-0.44	-0.27
Profesionalización docente	10.26	7.93	-2.33	-0.75
Supervisión	90.02	98.59	8.57	0.78
Participación en la escuela	41.98	0.00	-41.98	-1.37

Distrito Federal

El Distrito Federal es la capital del país e históricamente es la entidad con el nivel de educación más alto. El Distrito Federal cuenta con 8'829,423 habitantes. Se calcula que el 14.3% de la población local (1'262,094 niños y jóvenes) debería estar cursando la educación básica. El 76.1% de la población entre 15 y 64 años terminó de cursar la educación básica (el porcentaje más alto a nivel nacional). Ocupa el primer lugar en cuanto a la menor intensidad de incumplimiento de la NEB; la intensidad de incumplimiento es la más baja a nivel nacional.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

El Distrito Federal tiene varios años de tener un crecimiento poblacional negativo, el CONAPO estimó que entre 2006 y 2007 los niños en edad de cursar la primaria decreció un 1.1%. Durante el ciclo escolar 2007/2008, se estima que 947,979 alumnos de primaria recibieron educación en 3,363 escuelas con 34,872 maestros. El 80.1% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 19.9% a una escuela privada, este porcentaje es superior al de cualquier otra entidad.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En cuanto a los resultados educativos, el Distrito Federal presenta resultados encontrados. Por una parte, el indicador observado de *aprendizaje* (84.80%) es superior al nivel esperado (80.54%), por tanto hay más niños que tuvieron un desempeño superior a insuficiente en la prueba ENLACE. En cuanto a la *eficacia*, la diferencia entre el nivel actual (82.09%) y lo esperado (84.09%) es negativa, pero la diferencia estandarizada no es muy elevada y el desempeño se considera como esperado. En cuanto a la *permanencia* se observa que el Distrito Federal tiene cifras por debajo de lo esperado, lo cual implica que existe una alta deserción relativa en primaria.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En los procesos de gestión, se observa que la *profesionalización docente* tiene un nivel muy por debajo del promedio de los estados; un gran número de profesores de primaria no ha certificado sus capacidades. Las zonas escolares con más de 20 escuelas representan

más del 10% del total, lo que indica que probablemente la supervisión escolar tiene dificultades para realizarse con la frecuencia debida. El indicador de *participación en la escuela* muestra que el 64.5% de las escuelas cuentan con consejos de participación social, lo cual se encuentra en un nivel alto con respecto al promedio de los estados.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años decreció entre 2006 y 2007 a una tasa todavía mayor que la que se registró en primaria, un 2.0%. Las 1,398 escuelas de educación secundaria atendieron a 482,646 alumnos y alumnas. El número de profesores registrados en el Cuestionario 911 es de 35,391. El 14.9% de los alumnos estudio en una escuela privada, esta es la cifra más alta en la República.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en el Distrito Federal presenta diferencias muy contrastantes; por una parte, en la dimensión de *aprendizaje* el nivel observado (55.69%) expresa una magnitud de más de nueve puntos porcentuales arriba del nivel esperado (46.32%). El dato de alumnos con un nivel de desempeño mayor al de insuficiente en la prueba ENLACE es el más alto en el país, lo que produce un empuje positivo del promedio nacional. Por otra parte, es de destacar que el Distrito Federal tiene niveles observados muy por debajo de los estimados en las dimensiones de *eficacia* y *permanencia* (principalmente en la primera). La explicación ante estas diferencias puede deberse a dos aspectos: por un lado, es posible que la migración hacia otras entidades esté generando una aparente alta deserción y no conclusión del curso o bien, que el alto nivel de exigencia educativa en el D.F. esté generando un mayor nivel de reprobación, a diferencia de lo que ocurre en otros estados, y esto afecta sensiblemente al indicador de *eficacia*.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En cuanto a los procesos educativos destaca, al igual que en primaria, el bajo número de profesores certifi-

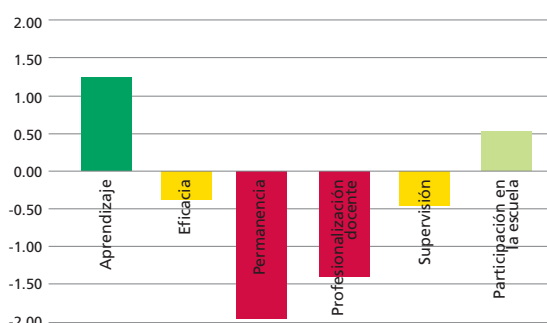
cados a través de los ENAMS. El desempeño en esta dimensión es considerado como muy bajo, la diferencia estandarizada es menor a -2.0 . El porcentaje observado de la dimensión *supervisión* también se encuentra por debajo del promedio. Por el contrario, en la dimensión *participación en la escuela* tiene un indicador de 65.38%, lo cual representa un desempeño alto, el promedio de los estados apenas alcanza el 41.98%.

PASOS HACIA EL FUTURO

El Distrito Federal es sin duda el lugar en donde los alumnos tienen en promedio el mejor nivel de desempeño en ENLACE, tanto de primaria como de secundaria. Sin embargo, si se toma en cuenta el ajuste a través del rezago educativo existen otras entidades

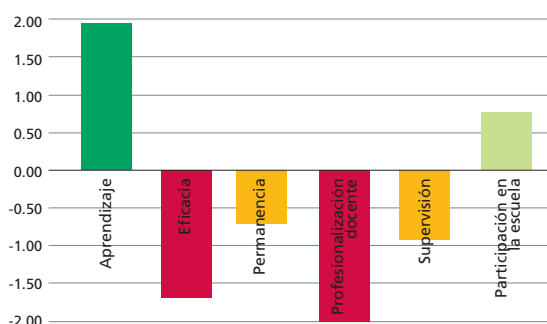
como Aguascalientes, Jalisco, Sonora, Guanajuato o Tlaxcala que tienen también resultados sobresalientes. Los resultados en los alumnos del D.F. refuerzan la hipótesis del alto impacto acumulativo de las oportunidades de aprendizaje extraescolares: la trama urbana brinda ocasiones y estímulos que van más allá del esfuerzo concreto del sistema escolar. Las dimensiones en las que el Distrito Federal debiera analizar minuciosamente su desempeño son las de *eficacia* y *permanencia*, ya que presentan observaciones menores a lo esperado. En cuanto a los procesos de gestión educativa, es importante impulsar la profesionalización de los maestros a través de los ENAMS. Asimismo, es necesario elevar el número de supervisores, siempre y cuando se asegure que estos realizarán funciones fundamentalmente de asesoría técnico-pedagógica y no administrativas.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	80.54	84.80	4.27	1.30
Eficacia	84.09	82.09	-2.00	-0.35
Permanencia	100.14	98.36	-1.78	-1.92
Profesionalización docente	18.79	6.72	-12.08	-1.35
Supervisión	93.29	89.51	-3.78	-0.46
Participación en la escuela	46.63	64.50	17.87	0.54

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	46.32	55.69	9.37	1.94
Eficacia	89.58	85.68	-3.90	-1.69
Permanencia	93.76	92.64	-1.11	-0.68
Profesionalización docente	10.26	2.93	-7.33	-2.35
Supervisión	90.02	80.00	-10.02	-0.91
Participación en la escuela	41.98	65.38	23.40	0.76



Durango

El estado de Durango es la cuarta entidad con mayor extensión territorial del país y es el lugar 24 en cuanto a población se refiere, con 1'538,251 personas. Se estima que el 20% de la población estatal (307,297) son niños y jóvenes entre los 6 y los 14 años de edad. El 54.9% de los pobladores entre 15 y 64 años tiene la educación básica completa lo que determina que Durango sea la entidad número 21 bajo ese ordenamiento, aunque es la número 19 en la clasificación de menor intensidad de incumplimiento de la NEB.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Durango presenta decrecimiento de la población en edad escolar primaria del 0.6%. En el ciclo escolar 2007/2008, se estima que 218,419 alumnos de primaria recibieron educación en 2,554 planteles con una plantilla de 10,218 maestros; el 95.2% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 4.8% a una escuela privada, lo cual indica que es la sexta entidad en cuanto a la proporción de alumnos en escuelas públicas.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Durango presenta diferencias positivas en la dimensión de *aprendizaje* y negativas en las dimensiones de *eficacia* y *permanencia*. La proporción de alumnos de sexto año con nivel elemental o superior en la prueba ENLACE de matemáticas fue 78.88%, valor mayor al esperado, aunque el desempeño no supera la categoría de esperado. Por el contrario, en la dimensión de *eficacia* se presentan diferencias negativas en la resta del valor observado (68.65%) menos el esperado (72.43%), lo mismo ocurre en la dimensión de *permanencia* (98.38% contra 98.85%). En ambas dimensiones se considera que Durango tiene un desempeño relativamente bajo al considerar los niveles de rezago educativo en la entidad.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Las tres dimensiones de procesos de gestión tienen valores superiores a los promedios de los estados. Destaca principalmente el indicador de la dimensión de *profesionalización docente*, ya que el dato observado

prácticamente duplica el porcentaje promedio, es decir, una alta proporción de los profesores de Durango se está certificando y el desempeño en esta dimensión es muy alto. El número de zonas escolares con 20 escuelas o menos es mayor al esperado y la proporción de consejos de participación social superan por mucho el dato promedio. El desempeño en las dos últimas dimensiones de procesos de gestión es alto.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

De acuerdo a las estimaciones del CONAPO, la población de entre 12 y 14 años decreció en un 0.7%. Los 923 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 94,631 alumnos y estuvieron registrados 6,546 profesores en este nivel durante el ciclo escolar 2007/2008. Aproximadamente el 94.8% estudió en alguna escuela pública, mientras que el 5.2% lo hizo en alguna privada.

LOS RESULTADOS EN LA ESCUELA

Durango presenta en las dimensiones de resultados en la escuela, indicadores observados muy cercanos a los que se esperaban de acuerdo al modelo utilizado. Para el caso de *aprendizaje* la diferencia es prácticamente de cero, la proporción de alumnos con nivel elemental o mayor fue estimada en 43.93% y el dato observado fue de 44.45%. Las dimensiones de *eficacia* y de *permanencia* presentan diferencias negativas de los indicadores de acuerdo al modelo ajustando por el *proxy* de rezago educativo; esto indica que hay una proporción relativamente alta de alumnos en Durango que no está completando su educación secundaria o que incluso no está terminando el ciclo escolar. Aunque la dimensión de *permanencia* cae dentro del desempeño esperado.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

La proporción de profesores de secundaria acreditados mediante las pruebas ENAMS es de 12.02%, 1.7 puntos porcentuales mayor al promedio de los estados e implica un desempeño alto en la dimensión de *profesionalización docente*. Por el contrario, sólo el 63.46%

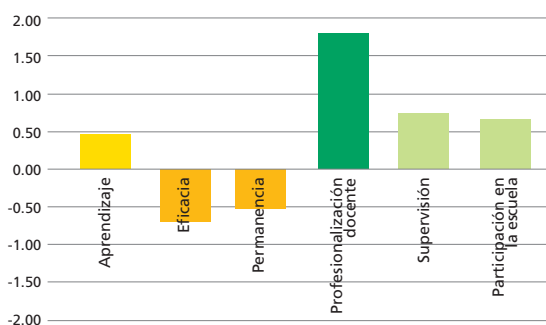
de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos, ésta es la proporción más baja del país y evidentemente genera una clasificación de muy bajo desempeño relativo. De manera positiva se encuentra el indicador de la dimensión de *participación en la escuela*, ya que el 75.41% de las instituciones educativas cuentan con consejos, esto es 33 puntos porcentuales mayor a la media y constituye un desempeño muy alto del estado en la dimensión.

PASOS HACIA EL FUTURO

Durango muestra una posición relativamente aceptable en las dimensiones de *aprendizaje* y *profesionalización docente*.

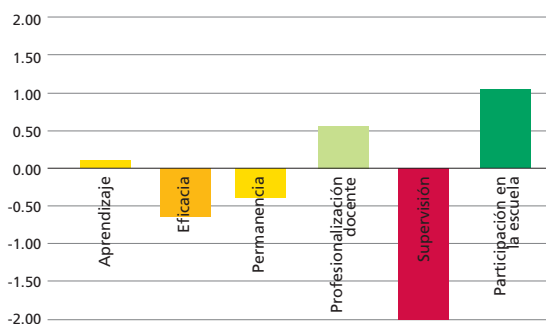
lización docente. Destaca, desde luego, que hay un esfuerzo importante por parte de las autoridades educativas del estado de que sus profesores se estén certificando a través de las pruebas ENAMS tanto en primaria como en secundaria. Aparentemente, esto repercute en resultados favorables en cuanto a las pruebas ENLACE de los alumnos, lo cual se observa ligeramente más en primaria. Las dimensiones de *eficacia* y *permanencia* sí muestran observaciones menores a las esperadas tanto en primaria como en secundaria; entonces es importante hacer un diagnóstico de las situaciones por las cuales los niños y jóvenes están saliendo del sistema educativo y encontrar soluciones que frenen este fenómeno. En principio, es substancial activar los consejos de participación social en todas las escuelas.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	77.31	78.88	1.57	0.48
Eficacia	72.43	68.65	-3.78	-0.66
Permanencia	98.85	98.38	-0.48	-0.51
Profesionalización docente	18.79	34.50	15.71	1.76
Supervisión	93.29	99.45	6.17	0.75
Participación en la escuela	46.63	68.99	22.36	0.68

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	43.93	44.45	0.51	0.11
Eficacia	89.16	87.77	-1.40	-0.61
Permanencia	92.73	92.09	-0.64	-0.39
Profesionalización docente	10.26	12.02	1.76	0.56
Supervisión	90.02	63.46	-26.56	-2.42
Participación en la escuela	41.98	75.41	33.43	1.09



Guanajuato

Guanajuato es el estado número veintidós en cuanto a extensión territorial y es el sexto más poblado, con un total de 4'995,325 habitantes. Aproximadamente un millón de niños y niñas, un 20.4% de la población estatal, tiene entre 6 y 14 años, la población en edad escolar es también una de las más altas del país. Guanajuato es el lugar 27 en cuanto al porcentaje de personas entre los 15 y los 64 años de edad que completaron la educación básica (47.5%), la misma posición lleva respecto al nivel de menor intensidad de incumplimiento de la NEB: es la sexta entidad con mayor rezago educativo.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

En Guanajuato estudiaron primaria durante el ciclo escolar 2007/2008 un total de 753,055 alumnos de acuerdo al Cuestionario 911, esta cifra es la sexta más alta del país. En esta misma estadística se observa que se impartieron clases en 4,668 escuelas por conducto de 26,109 maestros en la entidad. La proporción de alumnos que estudia en escuelas públicas es de 91.4%, la cual es una cifra muy cercana al promedio nacional de 91.8%. La población entre los 6 y los 11 años de edad está decreciendo en la entidad a una tasa de 0.5% anual.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Guanajuato presenta indicadores superiores a los esperados en las dimensiones de *aprendizaje* y *permanencia*. El porcentaje de alumnos de sexto año con un nivel mayor o igual a elemental en la prueba ENLACE fue de 76.98%, y el modelo estimaba únicamente 75.48%, esta diferencia ubica al estado en un nivel de desempeño esperado. En la dimensión *eficacia* el valor observado (64.71%) es menor al esperado (65.83%), sin embargo la diferencia es cercana a cero y no permite suponer que realmente en esta dimensión se tengan problemas serios. En la dimensión de *permanencia*, sí se presenta un valor observado superior al de las expectativas generadas por el modelo, se considera un desempeño alto.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Con respecto al desempeño en las dimensiones de procesos de gestión, es importante subrayar que en las de *profesionalización docente* y *supervisión* se presentan

indicadores menores a los promedios nacionales. Únicamente un 11.02% de los docentes se está certificando mediante las pruebas ENAMS, lo cual es casi ocho puntos porcentuales menor al promedio de los estados, esto es un desempeño bajo en la dimensión de *profesionalización docente*. En el mismo sentido, tan sólo un 80.82% de las zonas escolares tiene a lo más 20 centros educativos, lo cual es 12 puntos porcentuales menor que el promedio de los estados; lo que implica un desempeño categorizado como muy bajo. No obstante, en la dimensión de *participación en la escuela* el indicador presenta un valor superior al promedio y el desempeño es alto.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población de jóvenes entre 12 y 14 años decreció en un 0.6% del año 2006 al año 2007 y, de acuerdo al Cuestionario 911, 294,295 alumnos estudiaron en alguno de los 1,570 planteles de educación secundaria que se registraron en el ciclo escolar 2007/2008. En este nivel impartieron clases 17,678 profesores. La proporción de estudiantes en escuelas públicas es de 91.4%.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria presenta diferencias positivas en las tres dimensiones, pero con diferente magnitud en términos relativos. En la dimensión de *aprendizaje* el valor observado (49.0%) supera al valor esperado (42.58%) en más de seis puntos porcentuales. El porcentaje de alumnos que tuvieron un nivel elemental o mayor en la prueba de matemáticas es el cuarto más alto del país, sólo superado por los del Distrito Federal (55.7%), Aguascalientes (54.1%) y Sonora (51.3%) y sobrepasa el 47.5% de la población adulta con educación básica terminada. La dimensión *eficacia* también cuenta con valores muy superiores a las estimaciones, se considera un nivel de desempeño alto en esta dimensión. En lo que respecta a *permanencia*, basta decir que cuenta con una diferencia positiva del valor observado (92.68%) menos lo esperado (92.16%), pero en este caso la diferencia no es sustancialmente mayor a cero.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

El porcentaje de profesores certificados es de 12.08%,



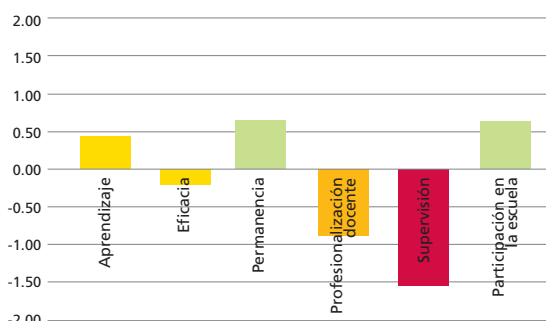
valor por encima del promedio de los estados (10.26%) que genera una calificación de desempeño alto en la dimensión de *profesionalización docente*. El 85.15% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos, cuando la media nacional fue del 90.02%. La dimensión de *participación en la escuela* exhibe en su indicador un porcentaje (55.16%) mayor al promedio de los estados (41.98%). En ambos casos las diferencias no son tan lejanas a cero, por lo que se considera que los desempeños son los esperados.

PASOS HACIA EL FUTURO

Guanajuato presenta un alto desempeño en la dimensión de *aprendizaje*, tanto en el nivel de primaria como en el de secundaria, lo cual contrasta con los indicadores de las dimensiones de *profesionalización docente* y

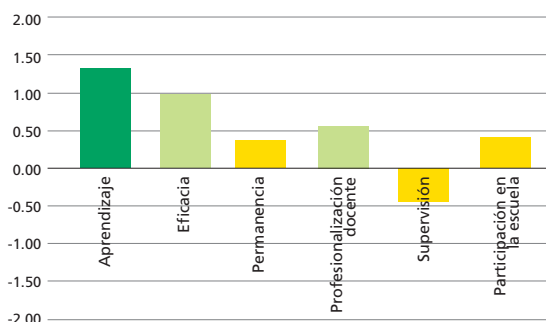
de *supervisión* que tienen observaciones muy por debajo de las medias de los estados. Como Colima y Aguascalientes, el de Guanajuato es un sistema educativo que se ha esforzado en incorporar exigencias de transparencia y desarrollo local de innovación, de manera que los instrumentos más comunes de la gestión escolar pueden resultar insuficientes para explicar los buenos resultados de aprendizaje. Es importante que las autoridades escolares actúen prontamente para revertir la situación en los procesos de gestión mencionados, pues esta situación no parece que sea muy sustentable a mediano plazo, principalmente en lo correspondiente a la *profesionalización docente*, ya que la labor de los profesores es un pilar para el aprovechamiento de los alumnos. Las dimensiones de *eficacia*, *permanencia* y *participación en la escuela* no representan por el momento ningún foco de atención.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	75.48	76.98	1.50	0.46
Eficacia	65.83	64.71	-1.12	-0.20
Permanencia	98.13	98.75	0.62	0.67
Profesionalización docente	18.79	11.02	-7.77	-0.87
Supervisión	93.29	80.82	-12.47	-1.52
Participación en la escuela	46.63	67.54	20.92	0.63

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	42.58	49.00	6.41	1.33
Eficacia	88.93	91.21	2.29	0.99
Permanencia	92.16	92.68	0.53	0.33
Profesionalización docente	10.26	12.08	1.82	0.58
Supervisión	90.02	85.15	-4.87	-0.44
Participación en la escuela	41.98	55.16	13.18	0.43



Guerrero

El estado de Guerrero cuenta con una población de 3'149,703 habitantes, de los cuales el 22% son niños y jóvenes entre los 6 y los 14 años. Menos de la mitad de la población entre los 14 y los 64 años completó sus estudios de educación básica (46.2%), ubicándose en la posición 29. Es el número 30 en cuanto a la menor intensidad de incumplimiento de la NEB, se esperan resultados en los alumnos relativamente más bajos en comparación con la mayor parte de las entidades.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Guerrero presenta decrecimiento de la población en edad escolar primaria del 1.7%, lo cual refleja también un fenómeno migratorio importante. Las estadísticas derivadas del Cuestionario 911 de la SEP marcan que 539,213 alumnos estudiaron algún grado escolar de primaria durante el ciclo escolar 2007/2008 en alguna de las 4,862 escuelas y con alguno de los 25,377 maestros registrados. El 97% de los alumnos asistió a una escuela pública y únicamente el 3% a una escuela privada (esta proporción es la segunda más baja en el país, sólo mayor a la de Chiapas).

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Guerrero presenta resultados en los alumnos por debajo de los esperados en las dimensiones de *aprendizaje* y de *eficacia*. Considerando que se trata de un estado con un alto rezago educativo, la proporción de alumnos con nivel mayor al de insuficiente y la probabilidad de tránsito normativo en educación primaria son relativamente bajas. El 72.52% de los alumnos de sexto de primaria alcanzó un nivel desde elemental a excelente en la prueba ENLACE, pero de acuerdo al modelo, el porcentaje esperado era de 74.20%, la diferencia denota un desempeño bajo. En la dimensión de *eficacia* la diferencia entre el valor observado (54.12%) y el valor esperado (61.22%) es grande en términos relativos, el desempeño es muy bajo. En la dimensión de *permanencia* se presenta un desempeño esperado, la diferencia estandarizada de los indicadores es cercana a cero.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Destaca el hecho de que sólo el 10.11% de los profesores se estén certificando año con año, esta proporción es mucho menor a la media de 18.79%, el desempeño es calificado como bajo. En ese sentido se encuentra la dimensión de *participación en la escuela*, en la cual únicamente se han conformado consejos en 3.43% de los planteles. El dato de *supervisión* es el único superior al promedio y de hecho está cerca del ideal de 100%.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años decreció en un 1.1% de 2006 a 2007. De acuerdo con la estadística del Cuestionario 911 de la SEP, se registraron 1,501 planteles de educación secundaria en la entidad durante el ciclo escolar 2007/2008, en los cuales estudiaron 198,643 alumnos e impartieron clases 11,528 profesores. El 96.5% de los alumnos estudió en una escuela pública y el 3.5% en privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La dimensión de *aprendizaje* exhibe una diferencia extraordinariamente negativa entre el dato observado y el esperado, lo que muestra un desempeño muy bajo. Sólo el 34.81% de los alumnos de tercero de secundaria obtuvo un nivel elemental o superior en la prueba ENLACE de matemáticas, este dato es más bajo al de otras entidades con alto rezago educativo como Chiapas (41.8%), Oaxaca (43.3%) o Veracruz (41.7%). Las diferencias en las dimensiones de *eficacia* y *permanencia* son negativas, pero no lejanas a cero, por lo que se clasifican como de desempeño esperado.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Las tres dimensiones de procesos de gestión tienen diferencias negativas, los datos observados son menores a las medias respectivas. En la dimensión *profesionalización docente* la diferencia de los profesores certificados mediante las pruebas ENAMS (8.31%) menos el

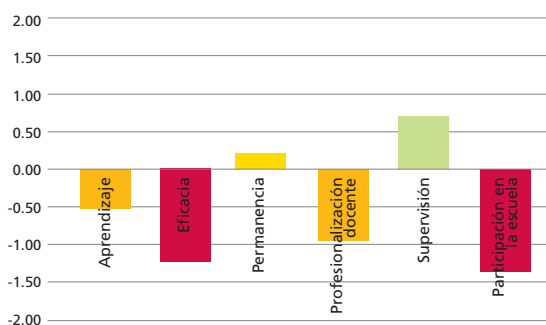
promedio de los estados (10.26%) es de un desempeño bajo; se destaca también que sólo el 0.13% de las escuelas cuentan con consejos de participación social, lo cual ciertamente inhibe la colaboración de los padres; el desempeño en *participación en la escuela* es muy bajo y en la dimensión de *supervisión* es el esperado.

PASOS HACIA EL FUTURO

Los bajos rendimientos educativos a partir de los resultados en las pruebas de ENLACE (principalmente en secundaria, pero también en primaria) no son exclusivamente producto del rezago educativo histórico en la entidad; con el modelo propuesto es muy visi-

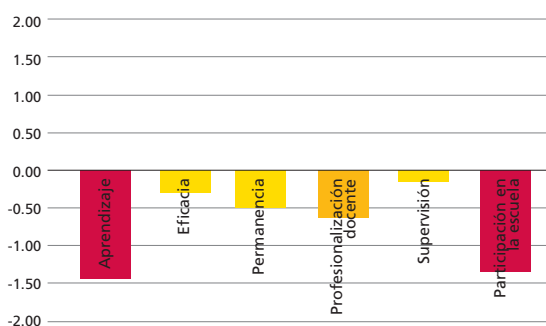
ble que la proporción de alumnos con nivel insuficiente en secundaria es mucho más alta que las que presentan estados con rezagos también altos como Chiapas u Oaxaca. Para el caso de primaria, la diferencia entre el dato observado y el esperado en cuanto a *aprendizaje* no es tan alta, pero el problema viene desde la retención de los alumnos en las escuelas. Según las estimaciones de probabilidad de tránsito normativo, sólo cinco de cada diez niños que entran al primer año llegarán a la secundaria. No puede dilatarse más la formación de los consejos de participación social, prácticamente no existen estas figuras en Guerrero y merma la corresponsabilidad de los padres de familia y las comunidades en la formación de los niños y niñas.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	74.20	72.52	-1.68	-0.51
Eficacia	61.22	54.12	-7.10	-1.24
Permanencia	97.62	97.81	0.19	0.21
Profesionalización docente	18.79	10.11	-8.69	-0.97
Supervisión	93.29	99.23	5.95	0.73
Participación en la escuela	46.63	3.43	-43.19	-1.31

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	41.64	34.81	-6.83	-1.42
Eficacia	88.76	88.10	-0.67	-0.29
Permanencia	91.75	90.95	-0.81	-0.50
Profesionalización docente	10.26	8.31	-1.95	-0.62
Supervisión	90.02	88.42	-1.60	-0.15
Participación en la escuela	41.98	0.13	-41.85	-1.36



Hidalgo

El estado de Hidalgo cuenta con 2'396,201 de habitantes. De acuerdo a las estimaciones del CONAPO habitan en Hidalgo 464,774 niños y jóvenes de entre los 6 y los 14 años, los cuales están en edad de cursar la educación básica (primaria y secundaria). Aproximadamente el 54.4% de la población entre los 15 y los 64 años concluyó su educación básica, lo cual sitúa a la entidad en la posición 23 de ese ordenamiento, tiene la misma posición en cuanto a menor intensidad de incumplimiento de la NEB.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Hidalgo presentó una caída en la población en edad escolar primaria del 0.9% entre 2006 y 2007 de acuerdo a las estimaciones del CONAPO. Durante el ciclo escolar 2007/2008 aproximadamente 345,060 niños y niñas estudiaron en alguna de las 3,234 escuelas con que cuenta la entidad con alguno de los 16,082 maestros que impartieron clases de acuerdo al Cuestionario 911 de la SEP. El 93.5% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 6.5% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En cuanto a sus resultados en los alumnos, Hidalgo exhibe diferencias contrastantes en los indicadores. Por una parte, se observa una diferencia negativa importante en la dimensión de *aprendizaje*, el 73.93% de los alumnos de sexto grado tienen un nivel elemental o superior en el examen de matemáticas, sin embargo el valor esperado era de 76.29%. Sensiblemente opuesto es lo que ocurre en la dimensión de *eficacia*, la probabilidad de tránsito normativo de primero de primaria a primero de secundaria es mucho más alta (77.68%) que lo que se estimaba (68.77%), considerando el nivel de rezago educativo en la entidad. Igualmente, en la dimensión de *permanencia* se observa una diferencia positiva del valor observado (99.44%) menos el esperado (98.45%) de acuerdo al modelo. En la primera dimensión el desempeño es bajo, mientras que en las dos siguientes es muy alto.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Con respecto al desempeño en procesos de gestión se observa que, en la dimensión de *profesionalización*

docente, el 14.31% de los profesores se han certificado durante los tres años considerados, lo cual es menor al promedio (18.79%), el desempeño se considera como bajo. Las dimensiones de *supervisión y participación en la escuela* presentan indicadores en el ciclo escolar 2007/2008 mayores a los promedios, aunque las diferencias no son muy grandes y por tanto se clasifican los desempeños como esperados.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años está decreciendo en la entidad, el CONAPO estimó que este segmento de la población disminuyó un 1.2% del año 2006 al 2007. Un total de 164,024 alumnos y alumnas estudiaron el nivel educativo de secundaria en el ciclo escolar 2007/2008 y se registraron 1,147 planteles y 8,948 profesores. Cerca del 95% de los alumnos estuvo inscrito en una escuela pública y otro 5% en una privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Hidalgo presenta un desempeño muy alto en las dimensiones de *eficacia* y *permanencia*, no así en la de *aprendizaje*, en la que simplemente se observan cifras alcanzadas prácticamente iguales a las esperadas por el modelo. La probabilidad de avance normativo (de primero a tercero de secundaria) en Hidalgo (93.17%) es más alta que la de estados con bajo nivel de rezago educativo como Distrito Federal (85.7%), Nuevo León (91.4%) o Baja California (91.4%), lo cual quiere decir que las autoridades educativas del estado han logrado notoriamente que los alumnos se mantengan en el sistema educativo al menos hasta culminar la primaria; esto también es válido en cuanto a lo que se observa en la dimensión de *permanencia*, relativamente son pocos los alumnos que desertan durante un ciclo escolar.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

El estado de Hidalgo está cerca del promedio en lo que a certificación se refiere. Aproximadamente un 11.36% de profesores de secundaria se certifican mediante las pruebas ENAM, mientras que el promedio es de 10.26%.

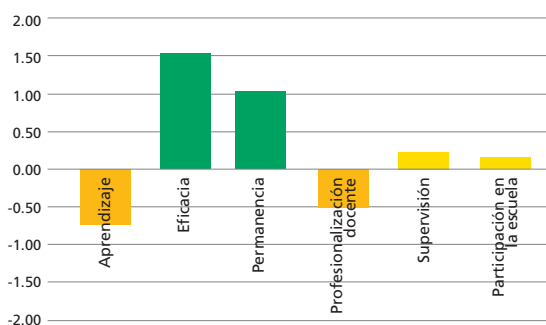
El promedio de zonas escolares con 20 centros de trabajo o menos es de 90.79%, lo cual es apenas una diferencia con respecto al promedio. Sólo destaca el hecho de que los consejos de participación social existen en el 82.91% de las escuelas, lo cual es más de 40 puntos porcentuales superior a lo que en promedio se observa en las entidades. En esta última dimensión el desempeño es muy alto.

PASOS HACIA EL FUTURO

La escuela de educación básica es un espacio valorado por los niños y adolescentes, así como por sus

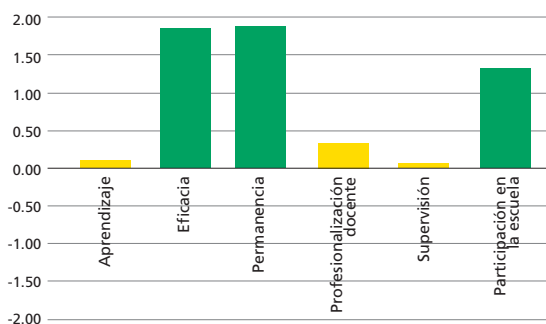
padres, en Hidalgo. Se observa que, una vez que los alumnos se insertan en el sistema educativo, la gran mayoría de ellos permanecen hasta completar la educación básica. Es de reconocerse el gran esfuerzo estatal de inclusión en términos de trayectos, en especial porque hay un papel de cambio cultural que no es sencillo de activar desde el ámbito oficial. El gobierno estatal también debe focalizar sus esfuerzos en cuanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente en primaria. Los resultados obtenidos en la dimensión de *aprendizaje* de primaria son aún menores a los esperados. Los procesos de gestión registran indicadores muy cercanos a los promedios en casi todas las dimensiones.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	76.29	73.93	-2.36	-0.72
Eficacia	68.77	77.68	8.91	1.56
Permanencia	98.45	99.44	0.99	1.06
Profesionalización docente	18.79	14.31	-4.48	-0.50
Supervisión	93.29	95.27	1.98	0.24
Participación en la escuela	46.63	52.13	5.51	0.17

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	43.19	43.76	0.57	0.12
Eficacia	89.03	93.17	4.14	1.79
Permanencia	92.41	95.39	2.98	1.83
Profesionalización docente	10.26	11.36	1.10	0.35
Supervisión	90.02	90.79	0.77	0.07
Participación en la escuela	41.98	82.91	40.93	1.33



Jalisco

El estado de Jalisco es la sexta entidad federativa en cuanto a extensión territorial. Con 6'903,114 habitantes, es el cuarto estado más poblado del país. Se estima que 1'282,516 niños y jóvenes (el 18.6% de la población estatal) están en edad de cursar primaria o secundaria. El 57.1% de los habitantes de Jalisco con edades entre los 15 y 64 años terminaron de cursar la educación básica, ubicándolo en el número 18 entre las 32 entidades. En cuanto al nivel de menor intensidad de incumplimiento de la NEB, está en la posición número 17.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Un total de 936,625 alumnos estuvieron inscritos en algún grado de educación primaria en Jalisco durante el ciclo escolar 2007/2008 de acuerdo al Cuestionario 911. En ese mismo ciclo se registraron 5,869 escuelas y 33,045 maestros. El 88.6% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 11.4% a una privada, siendo el cuarto lugar nacional con más alumnos inscritos en instituciones educativas privadas.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Jalisco registra uno de los más altos indicadores en la dimensión de *aprendizaje*; un 81.12% de los alumnos de sexto año está en un nivel elemental o superior, este porcentaje es mucho mayor de lo se espera (77.50%); la diferencia motiva a clasificar el desempeño de la entidad como muy alto. En la dimensión de *eficacia* la diferencia de lo observado (75.21%) menos lo esperado (73.13%) es positiva, pero no muy diferente de cero. Asimismo, la diferencia en la dimensión de *permanencia* tampoco es de consideración, no existe una deserción relativamente alta en las primarias. Se considera que el desempeño del sistema educativo estatal es el esperado en estas dos últimas dimensiones.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En promedio, sólo el 11.71% de los profesores en las primarias de Jalisco se certifican cada año. Este porcentaje es menor al 18.79% que se tiene como media del

conjunto de estados de la República, la diferencia estandarizada marca un desempeño bajo para Jalisco en la dimensión de *profesionalización docente*. Es aún mayor la distancia relativa del valor observado (82.80%) con respecto al valor medio (93.29%) en la medida de *supervisión*, por lo cual el desempeño es calificado como muy bajo. En la dimensión de *participación en la escuela* se observa que el valor del indicador coincide prácticamente con la media de los estados.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años decreció en un 0.5% entre el año 2006 y el 2007. Los 1,789 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 374,763 alumnos. El Cuestionario 911 registró 22,984 profesores en este nivel educativo durante el ciclo escolar 2007/2008. El 89.9% de los estudiantes de secundaria tomó clases en una escuela pública.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En una situación muy diferente a lo que ocurre en primaria se encuentra la educación en secundaria. El desempeño en la dimensión de *aprendizaje* no es sobresaliente, los resultados en los alumnos en la prueba ENLACE no son muy diferentes a los que se esperaban de acuerdo al modelo que ajusta por la intensidad de rezago educativo. En las dimensiones de *eficacia* y *permanencia* sí existen diferencias, en sentido negativo, de los valores analizados con respecto a los esperados. La probabilidad de avance normativo en las secundarias de Jalisco es de sólo 85.84%, un valor muy por debajo de lo esperado para un estado con rezago educativo medio. La *permanencia* escolar en el estado es de 90.99%, un dato muy deficiente contra lo que el modelo preveía (92.80%). Se considera que Jalisco tiene un desempeño muy bajo en las dimensiones de *eficacia* y *permanencia*.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

La dimensión de *profesionalización docente* muestra un indicador ligeramente bajo, el 8.99% de los profesores de secundaria se certifica mediante las pruebas

ENAMS, lo cual es menor a la media de 10.26%. Las zonas escolares con 20 escuelas o menos son 93.86%, lo cual es apenas mayor a la media de los estados 90.02%. Existe un déficit en la dimensión de *participación en la escuela*, sólo el 29.01% de las escuelas cuenta con consejos escolares. En todas las dimensiones de procesos de gestión se considera que el desempeño es el esperado.

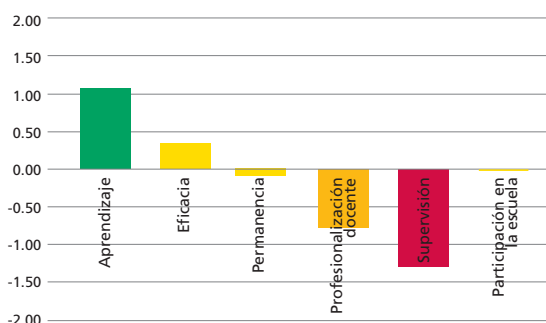
PASOS HACIA EL FUTURO

Jalisco enfrenta un reto importante en las dimensiones de *eficacia* y *permanencia* en el nivel de secundaria; el sistema educativo no está siendo lo suficientemente atractivo para los jóvenes; muchos de los alumnos que se inscriben en primer año no completan el ciclo escolar

y muchos otros no concluyen la secundaria. Es necesario realizar un diagnóstico sobre las razones que generan esta deserción escolar e inhiben la continuidad educativa para actuar en consecuencia. Existe una oportunidad importante en la dimensión de *profesionalización docente*, el porcentaje de profesores acreditados mediante las pruebas ENAMS es relativamente muy bajo.

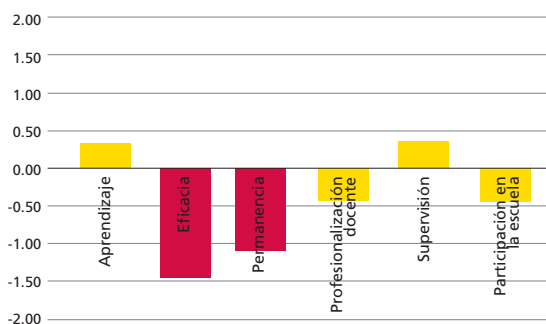
El desempeño de Jalisco en primaria es plausible, principalmente porque los resultados de *aprendizaje* son relativamente muy altos. No obstante es conveniente revisar las políticas en cuanto a la formación docente, se observa un bajo nivel de certificación de maestros, lo cual puede corresponder en un mediano plazo a un retraso en cuanto a la práctica de las metodologías técnico-pedagógicas más avanzadas. El rubro de *supervisión* también representa un nicho de oportunidad para mejorar la calidad educativa del estado.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	77.50	81.12	3.61	1.10
Eficacia	73.13	75.21	2.08	0.36
Permanencia	98.93	98.82	-0.11	-0.12
Profesionalización docente	18.79	11.71	-7.08	-0.79
Supervisión	93.29	82.80	-10.49	-1.28
Participación en la escuela	46.63	46.40	-0.23	-0.01

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.08	45.59	1.51	0.31
Eficacia	89.19	85.84	-3.35	-1.45
Permanencia	92.80	90.99	-1.80	-1.11
Profesionalización docente	10.26	8.99	-1.27	-0.41
Supervisión	90.02	93.86	3.84	0.35
Participación en la escuela	41.98	29.01	-12.97	-0.42



México

El Estado de México ocupa el lugar veinticinco en extensión territorial en el país. Es la entidad federativa más poblada con 14'435,284 habitantes, de los cuales el 17.9% está en edad normativa para estudiar primaria o secundaria, el número potencial de alumnos es de 2'586,014, lo cual supera incluso la población total de muchos estados. El 64.8% de las personas entre los 15 y los 64 años tiene la educación básica completa, esta cifra es la quinta más alta del país, aunque en cuanto al nivel de menor intensidad de incumplimiento de la NEB el Estado de México se ubica en la séptima posición.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

El Estado de México es el octavo lugar en crecimiento de la población en edad escolar primaria con 0.7%. Durante el ciclo escolar 2007/2008, el Cuestionario 911 de la SEP registró que 1'902,967 alumnos de primaria recibieron educación en 7,648 centros escolares en los que impartieron clases 67,453 maestros. El 91.8% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 8.2% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

El Estado de México presenta indicadores en las dimensiones de resultados en los alumnos por debajo de lo esperado en las dimensiones de *eficacia* y *permanencia*. En el caso de la dimensión de *aprendizaje*, se observa que el indicador de alumnos de sexto año que tienen nivel elemental o superior es de 79.54%, lo cual no es muy diferente al valor que estima el modelo basado en el *proxy* de rezago educativo (78.61%). La dimensión de *eficacia* sí tiene una diferencia notablemente negativa del valor observado menos el esperado, lo cual quiere decir que la probabilidad de que los niños no concluyan la primaria es relativamente alta. Finalmente, los alumnos que desertan (1.16%) son más de los que se espera para la entidad.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En procesos de gestión existen dos dimensiones, la de *supervisión* y la de *participación en la escuela*, con desempeños muy bajos, es decir, con diferencias estandarizadas

menores a -1.0. La proporción de zonas escolares con menos de 20 escuelas es de 79.95%, 13 puntos porcentuales menor al promedio, y la proporción de escuelas con consejos de participación es de sólo 7.57%, 39 puntos porcentuales menos que el promedio. La única dimensión con valores mayores a los esperados es la de *profesionalización docente*, pero la proporción de profesores certificados mediante las pruebas ENAMS es apenas mayor al promedio, esta diferencia positiva es pequeña en términos de la diferencia estandarizada.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años no está creciendo en el estado de acuerdo a las estimaciones del CONAPO, tuvo en crecimiento de 0% entre 2006 y 2007. Los 3,417 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 833,220 alumnos, impartieron clases 43,364 profesores. El 91.7% de los alumnos estudió en una secundaria pública.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en el Estado de México presenta un desempeño muy próximo al esperado. Por lo que respecta a la dimensión de *aprendizaje*, se observa una diferencia *positiva* muy cercana a cero, lo mismo ocurre en la dimensión de *permanencia*. La dimensión de *eficacia* tiene una diferencia negativa entre lo esperado (89.33%) y lo observado (88.13%), la diferencia está en un nivel de desempeño bajo, lo cual quiere decir que un número relativamente bajo de alumnos que entra a primero de secundaria logra concluir hasta tercero de secundaria.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En el nivel de secundaria se observa que las dimensiones de *profesionalización docente* y *supervisión* presentan indicadores superiores a las medias de los estados. El 16.44% de los profesores se han certificado en promedio durante los tres años contemplados, lo cual es un valor superior a la media (10.26%), esta proporción es relativamente alta en comparación con el resto de los

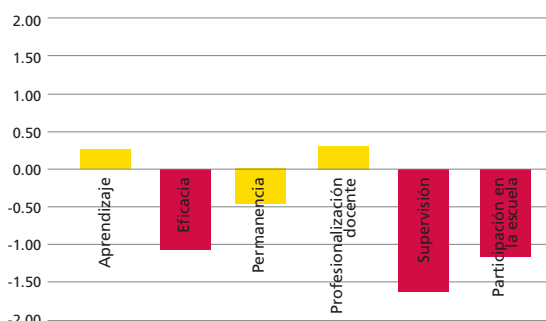
estados por lo que el desempeño en esta dimensión es considerado como muy alto. También con valor superior a la media se encuentra el porcentaje de zonas escolares con 20 escuelas o menos (98.53%). En cambio, con una diferencia negativa de lo observado menos lo esperado, se encuentra la dimensión de *participación en la escuela*. Los desempeños son opuestos, en la dimensión de *supervisión* se considera que el estado está en un nivel alto, mientras que en la de *participación en la escuela* está en un nivel bajo.

son bajos considerando que el estado no tiene una intensidad de rezago educativo. El sistema educativo del estado no está logrando que una proporción relativamente importante de sus alumnos completen su educación básica. En primaria sólo siete de cada diez de los alumnos que ingresan al primer año culminan el nivel y entran al siguiente. En secundaria sólo 8.8 de cada 10 alumnos que ingresan la terminan, lo cual es relativamente bajo considerando lo que se esperaría en su contexto. En *aprendizaje* se observa un desempeño medio. Es prioritario que la autoridad educativa del estado realice acciones para que la formación de los consejos de participación social sea vista como un nicho de oportunidad para mejorar la calidad de la educación de los niños y niñas, así como promover gestiones ante otras instancias para mejorar el entorno educativo.

PASOS HACIA EL FUTURO

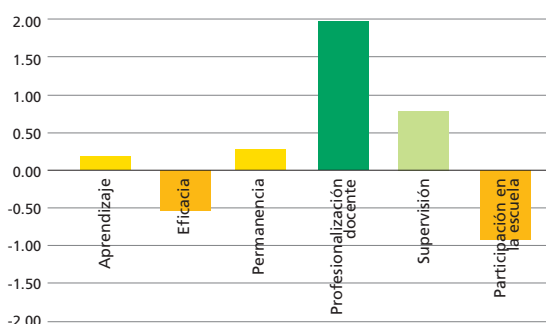
El Estado de México, el de mayor matrícula en educación básica, tiene retos muy importantes. En términos relativos los niveles *eficacia* (en primaria y secundaria)

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	78.61	79.54	0.93	0.28
Eficacia	77.12	70.89	-6.23	-1.09
Permanencia	99.37	98.94	-0.43	-0.46
Profesionalización docente	18.79	21.58	2.79	0.31
Supervisión	93.29	79.95	-13.34	-1.63
Participación en la escuela	46.63	7.57	-39.06	-1.18

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.89	45.78	0.88	0.18
Eficacia	89.33	88.13	-1.20	-0.52
Permanencia	93.14	93.60	0.46	0.28
Profesionalización docente	10.26	16.44	6.18	1.98
Supervisión	90.02	98.53	8.51	0.78
Participación en la escuela	41.98	13.99	-27.99	-0.91



Michoacán

Michoacán es el noveno estado más poblado, con 3'991,189 habitantes. El CONAPO estima que el 20% de la población estatal (más de 796,254) son niños y jóvenes que deberían estar cursando la educación básica (primaria y secundaria). El 45.7% de las personas entre 15 y 64 años terminaron de cursar la educación básica, con lo cual Michoacán se ubica como la entidad número 30 de acuerdo a ese ordenamiento (la proporción es inferior sólo en Chiapas y Oaxaca). Se encuentra en la posición 29 de las entidades ordenadas por menor intensidad de incumplimiento de la NEB, por lo que se esperan indicadores de resultados en los alumnos mucho más bajos que los del resto de los estados.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

El CONAPO estimó un decrecimiento de la población entre los 6 y 11 años edad de 2.0%; se observa un alto fenómeno migratorio. En la base de datos del Cuestionario 911 se registraron 586,700 alumnos en el nivel de primaria durante el ciclo escolar 2007/2008. En la misma base se registraron 5,289 escuelas y 27,953 maestros. Aproximadamente el 90.5% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 9.5% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En Michoacán no se permitió la aplicación regular de la prueba ENLACE de matemáticas para obtener el nivel de logro de aprendizaje de los alumnos del sistema educativo, por ello no hay resultados registrados. En cuanto a la dimensión *eficacia*, el valor observado (68.55%) es mayor al esperado (63.70%), lo cual quiere decir que relativamente un número considerable de niños está manteniéndose en la escuela hasta culminar la primaria y entrar a la secundaria. En la dimensión de *permanencia* se tiene una diferencia negativa entre lo observado (96.84%) y lo esperado (97.89%), el desempeño en esta dimensión es clasificado como muy bajo.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Las tres dimensiones de procesos de gestión muestran cifras muy alejadas de los valores medios. Sólo el

10.18% de los profesores se certificó durante los tres años contemplados en el indicador, lo que representa un desempeño bajo. El 82.72% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos, diez puntos porcentuales menos que el promedio y prácticamente no se han registrado los consejos escolares. En estas dos últimas dimensiones el desempeño es muy bajo.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

Al igual que en primaria, el CONAPO estima un decrecimiento importante del número de potenciales alumnos; entre 2006 y 2007 se valuó que la población decreció en un 2.1%. De acuerdo a la base de datos del Cuestionario 911 de la SEP, estudiaron durante el ciclo 2007/2008 un total de 233,440 alumnos, los cuales acudieron a alguna de las 1,431 escuelas registradas. Se contabilizó que dieron clases en secundaria 13,416 profesores durante el ciclo escolar de referencia. Aproximadamente el 92.4% de los alumnos de secundaria estudió en una escuela pública.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Al igual que en primaria, en secundaria no se tiene un registro confiable de resultados en las pruebas ENLACE, ya que no se realizó el examen en muchas escuelas. El resto de las dimensiones presenta diferencias negativas muy por debajo de cero. Considerando el nivel de rezago educativo en la entidad, se esperaba que una probabilidad de avance normativo de 88.85%, pero los cálculos muestran que ese dato es de sólo el 84.57%. La dimensión de *permanencia* está en el mismo tenor, el indicador esperado era de 91.97%, pero las estadísticas de la SEP generan un indicador observado de 89.26%, lo que indica que en la entidad hay una deserción en secundaria de 10.7%. Los desempeños en las dos dimensiones con las que se cuentan datos se clasifican como muy bajos.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Los procesos de gestión también presentan diferencias negativas en dos de las dimensiones, puesto que los indicadores presentan datos por debajo de las medias

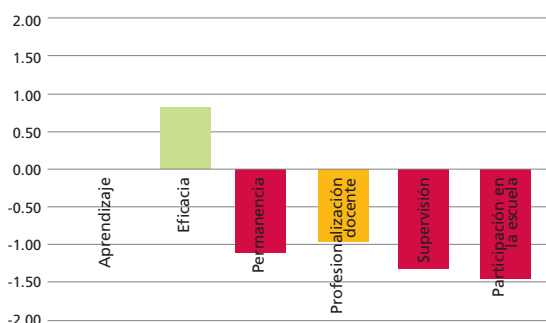
nacionales. Sobresale que no existan consejos de participación social registrados en casi la totalidad de escuelas secundarias, el desempeño en esta dimensión es considerado como muy bajo. En *profesionalización docente* se registra una diferencia estandarizada cercana a cero y el desempeño es el esperado, así como en *supervisión*.

PASOS HACIA EL FUTURO

Michoacán es la entidad de México con los mayores problemas educativos de acuerdo al modelo de desempeño propuesto. Sin considerar *aprendizaje*, prácticamente todas las dimensiones presentan resultados menores a los esperados y menores a los promedios nacionales. Los procesos de gestión se encuentran en

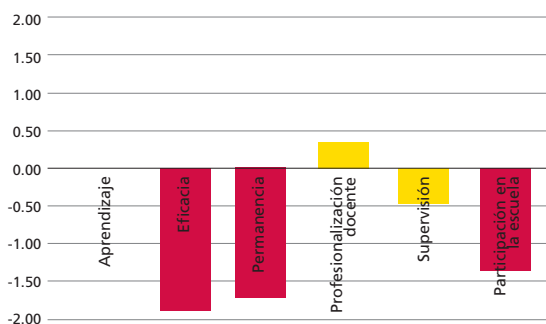
una posición relativa muy por debajo a la del resto de las entidades del país. Se observa una alta deserción (en secundaria) y una probabilidad de tránsito normativo muy baja (en primaria y secundaria); estos fenómenos están relacionados con la baja calidad educativa, con procesos de enseñanza-aprendizaje muy debilitados por los conflictos entre el magisterio y las autoridades educativas estatales y federales. El bloqueo a la aplicación de las pruebas ENLACE no puede considerarse simplemente como “dato no disponible”; es de por sí un elemento de juicio negativo para el desempeño en la entidad. Las tareas de la autoridad educativa estatal incluyen, por supuesto, una urgente focalización para detener la deserción en secundaria y para no castigar a la población escolar negándole las posibilidades de diagnóstico en el aprendizaje que brinda el proceso nacional de evaluación.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	0.00	0.00	0.00	0.00
Eficacia	63.70	68.55	4.85	0.85
Permanencia	97.89	96.84	-1.05	-1.13
Profesionalización docente	18.79	10.18	-8.62	-0.97
Supervisión	93.29	82.72	-10.56	-1.29
Participación en la escuela	46.63	0.04	-46.59	-1.41

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	0.00	0.00	0.00	0.00
Eficacia	88.85	84.57	-4.29	-1.86
Permanencia	91.97	89.26	-2.71	-1.67
Profesionalización docente	10.26	11.38	1.12	0.36
Supervisión	90.02	84.62	-5.40	-0.49
Participación en la escuela	41.98	0.07	-41.91	-1.37

Morelos

Morelos es el tercer estado más pequeño de la República Mexicana en cuanto a su extensión territorial, con 1'648,463 habitantes. El 18.1% son niños y jóvenes entre los 6 y los 14 años, alrededor de 298,445 deberían estar cursando primaria o secundaria. El 63.5% de los pobladores entre los 15 y 64 años concluyó su educación básica, este porcentaje es el octavo más alto en el país. Bajo el ordenamiento de los estados con menor intensidad de incumplimiento de la NEB, Morelos es el estado en la posición número 13.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Morelos presenta decrecimiento de la población en edad escolar primaria de 0.6% en el periodo 2006/2007. Durante el ciclo escolar 2007/2008 se considera que 223,978 alumnos de primaria recibieron educación en 1,066 escuelas con 7,609 maestros; el 90.8% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 9.2% a una escuela privada, este último porcentaje es uno de los más altos del país.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Los resultados en la escuela de Morelos son cercanos a los que se esperaban de acuerdo al modelo utilizado. Por una parte, la diferencia en la dimensión *aprendizaje* es negativa, ya que el valor esperado (77.98%) es mayor al porcentaje de alumnos con nivel elemental o superior en la prueba ENLACE (76.37%); no obstante, la diferencia estandarizada cae dentro del rango de desempeño esperado. En la dimensión *eficacia*, el estado tiene un valor observado (78.86%) mayor al esperado (74.84%); la diferencia permite considerar que se tiene un desempeño alto en esta dimensión, la probabilidad de tránsito normativo es relativamente alta. En la dimensión de *permanencia* la diferencia no es muy alejada de cero, el desempeño es el esperado.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Con respecto a las dimensiones de los procesos de gestión, se observa un desempeño bajo en *profesionalización docente* y en *participación en la escuela*. Los profesores que se certifican sólo representan una proporción del 11.18%, cuando la media fue de 18.79%.

En la dimensión de *participación en la escuela* se presenta una diferencia negativa del valor observado (17.73%) con respecto del promedio de los estados (46.63%).

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años decreció en un 0.7% durante el lapso comprendido entre 2006 y 2007. Las estadísticas de la SEP señalan que durante el ciclo escolar 2007/2008 en 420 planteles participaron 99,542 alumnos y 5,399 profesores en el nivel de secundaria. Un 91.3% de los alumnos de secundaria estudió en una escuela pública y un 8.7% en una privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Morelos presenta un desempeño contrastante. La dimensión *aprendizaje* presenta un indicador (46.16%) ligeramente por encima de lo esperado (44.43%), la diferencia no es muy distinta de cero. En la dimensión de *eficacia* el valor observado (88.03%) es menor al valor esperado (89.25%) y se considera un desempeño bajo. Sin embargo, en la dimensión de *permanencia*, se observa que los alumnos que no desertaron (94.11%) representan una proporción mayor a la esperada (92.95%), lo cual corresponde a un desempeño alto. Este es un caso en el cual se contrasta una relativa buena inclusión durante el ciclo 2007/2008, pero refleja un bajo desempeño si se consideran los tres años del nivel. Pudieron ocurrir dos fenómenos: hubo una relativa alta deserción en los ciclos 2005/2006 y 2006/2007 o los niños que concluyeron primero o segundo de secundaria en los ciclos mencionados no se inscribieron al grado siguiente.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

La proporción de profesores de secundaria que se certifican a través de las pruebas ENAMS representa el 12.24%, lo cual es mayor a la media de 10.26% y representa un desempeño alto. Por el contrario, en la dimensión de *participación en la escuela* el desempeño es bajo, únicamente el 24.52% de las escuelas cuenta con un consejo. El desempeño en *supervisión* es el esperado.



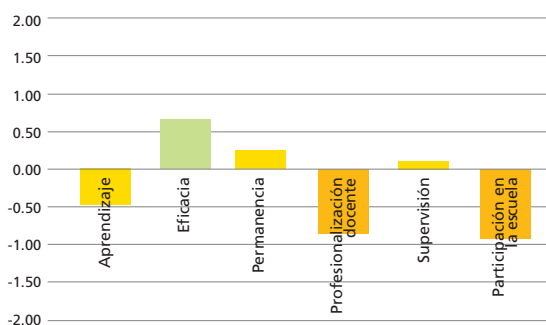
PASOS HACIA EL FUTURO

Morelos es una entidad con necesidades muy diferentes en primaria y secundaria. En el primer nivel muestra un desempeño apenas de esperado en la dimensión de *aprendizaje*; considerando que la entidad tiene un nivel de rezago educativo relativamente bajo se esperarían resultados superiores a la mayor parte de las entidades; pero sólo está por encima de 14 de ellas. Estados con mucho mayor rezago educativo como Yucatán, Veracruz, Puebla o Quintana Roo lo superan. Es ésta la dimensión que deben atender con prioridad. Las autoridades del estado pueden comenzar con la profesionalización de los docentes por medio

de cursos, capacitaciones y certificaciones; y con un apoyo más efectivo por parte de los padres de familia y la comunidad, a través de la conformación de los consejos de participación social.

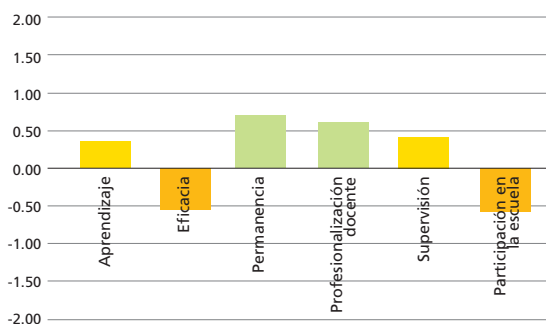
El nivel de secundaria enfrenta un reto más por el lado de la *eficacia* del sistema educativo, para lograr que los alumnos permanezcan y concluyan los tres años de estudio; en términos relativos se observa una baja probabilidad de avance de primero a tercer año. Elementos que pueden ayudar sustancialmente para frenar la débil continuidad de los estudiantes, es la activación de consejos de participación social y la elaboración de análisis que permitan conocer las causas de la deserción.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	77.98	76.37	-1.61	-0.49
Eficacia	74.84	78.86	4.01	0.70
Permanencia	99.12	99.35	0.23	0.25
Profesionalización docente	18.79	11.18	-7.61	-0.85
Supervisión	93.29	94.29	1.00	0.12
Participación en la escuela	46.63	17.73	-28.90	-0.88

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.43	46.16	1.73	0.36
Eficacia	89.25	88.03	-1.22	-0.53
Permanencia	92.95	94.11	1.16	0.72
Profesionalización docente	10.26	12.24	1.98	0.63
Supervisión	90.02	94.74	4.72	0.43
Participación en la escuela	41.98	24.52	-17.46	-0.57



Nayarit

Nayarit ocupa el lugar veintitrés a nivel nacional en cuanto a extensión territorial se refiere. Es uno de los estados de la República menos poblados; con sus 964,285 habitantes ocupa el puesto 29 en este rubro. El CONAPO estima que el 18.9% de la población estatal (181,938 niños y jóvenes) están en edad regular para cursar la primaria o secundaria. El estado se ubica en el lugar número 18 de acuerdo a la menor intensidad de incumplimiento de la Norma en Educación Básica y en el lugar 16 si se ordena de acuerdo a la proporción de personas de entre los 15 y los 64 años que cuentan con su educación básica concluida.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Según cifras del CONAPO, para el periodo 2006/2007, Nayarit presenta decrecimiento de la población en edad escolar primaria en 0.9%. Las estadísticas derivadas del Cuestionario 911 de la SEP muestran que durante el ciclo escolar 2007/2008, un total de 133,428 niños recibieron educación en el nivel de primaria en alguna de las 1,157 escuelas de la entidad y con uno de los 5,593 maestros. De los alumnos en este nivel escolar, el 95.2% asistió a una escuela pública y el 4.8% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La dimensión de *aprendizaje*, medida por la prueba matemática de ENLACE aplicada a los niños y niñas de sexto año, expone un desempeño esperado, la diferencia del valor observado (76.16%) menos el estimado (77.42%) es negativa, pero no muy diferente de cero. En cuanto a la dimensión *eficacia*, la diferencia es positiva, pero la diferencia tampoco permite suponer que el desempeño sea mayor al esperado de acuerdo al nivel de rezago educativo. En relación con *permanencia*, los datos indican que no existe deserción en el estado, lo que significa que frente a lo esperado, se tiene un desempeño muy alto.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

La proporción de *profesionalización docente* mediante las pruebas ENAMS es muy cercana a la media de los esta-

dos, por lo que el nivel de desempeño de este indicador se ubica dentro de lo esperado. En cuanto a la *supervisión*, se puede observar que el 100% de las zonas escolares es de 20 escuelas o menos, la diferencia con respecto a la media es de más de seis puntos porcentuales y corresponde a un desempeño alto. De manera grata está la dimensión de *participación en la escuela*, el 89.37% de los establecimientos educativos cuentan con consejos escolares, valor superior al promedio (46.63%) que genera un desempeño que se califica como muy alto.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

De acuerdo a las estimaciones del CONAPO, la población de entre 12 y 14 años decreció en un 1.5%. Los 516 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 58,127 alumnos y estuvieron registrados 4,881 profesores en este nivel durante el ciclo escolar 2007/2008. Aproximadamente el 96.5% estudió en alguna escuela pública, mientras que el 3.5% lo hizo en alguna privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En cuanto a sus resultados de *aprendizaje*, a pesar de que el valor del indicador (43.00%) es menor al esperado (44.02%), la diferencia no es muy distinta de cero, por lo que se considera un desempeño esperado. Por el contrario, tanto *eficacia* como *permanencia* presentan diferencias positivas; en *eficacia* la diferencia de casi dos puntos porcentuales representa un desempeño alto —la probabilidad de avance normativo es relativamente alta al considerarse el contexto educativo del estado—; en *permanencia*, la diferencia es de 2.27 puntos porcentuales lo cual en términos relativos es todavía más relevante, el hecho de que sólo el 4.96% de los alumnos inscritos en secundaria deserte es muy bajo para el caso de Nayarit, el desempeño en esta dimensión es muy alto.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

A diferencia de los indicadores de resultados en los alumnos, los indicadores de *profesionalización docente*

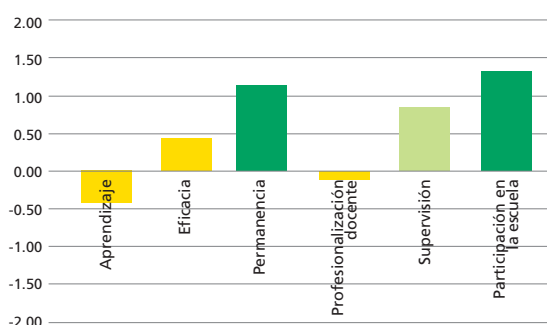


y *supervisión* generan una clasificación de bajo y muy bajo desempeño, respectivamente. Así, tan sólo el 8.26% de los profesores de escuelas públicas obtiene su acreditación, y únicamente el 75.0% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos. De forma sensiblemente inversa se encuentra la dimensión de *participación en la escuela*, la cual presenta un nivel de desempeño muy alto, ya que todas las secundarias del estado cuentan con sus consejos de participación social.

PASOS HACIA EL FUTURO

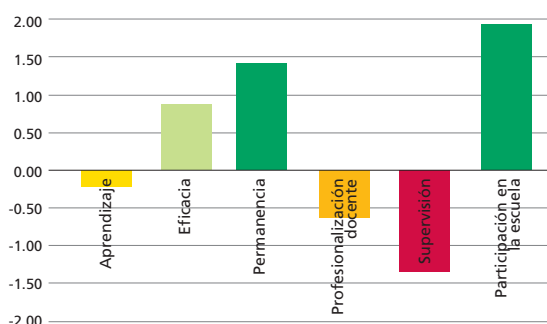
Como se puede observar, el nivel de desempeño de Nayarit en cuestiones de *aprendizaje* de los niños, niñas y jóvenes, se encuentra dentro de lo esperado, mientras que los indicadores de *eficacia* y *permanencia* muestran niveles más altos de lo que se tenía previsto, principalmente en secundaria. Sin embargo, los indicadores de procesos de gestión muestran la necesidad de impulsar programas que fomenten la *profesionalización docente* y mejoren las condiciones para la supervisión (especialmente en secundaria), lo que tendría un impacto importante en la mejora de los niveles de aprendizaje.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	77.42	76.16	-1.26	-0.39
Eficacia	72.84	75.47	2.63	0.46
Permanencia	98.90	99.99	1.09	1.17
Profesionalización docente	18.79	17.94	-0.86	-0.10
Supervisión	93.29	100.00	6.71	0.82
Participación en la escuela	46.63	89.37	42.74	1.30

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.02	43.00	-1.02	-0.21
Eficacia	89.18	91.13	1.96	0.85
Permanencia	92.77	95.04	2.27	1.40
Profesionalización docente	10.26	8.26	-2.00	-0.64
Supervisión	90.02	75.00	-15.02	-1.37
Participación en la escuela	41.98	100.00	58.02	1.89



Nuevo León

El estado de Nuevo León es el decimotercer estado en extensión territorial del país y el octavo en cuanto a población se refiere, con un total de 4'337,085 habitantes. El 17.0% de la población estatal (739,439 habitantes) son niños y jóvenes entre 6 y 14 años. Nuevo León es el segundo estado mejor ubicado según el nivel de intensidad de incumplimiento de la NEB; además, con el 71.83% de su población entre 15 y 64 años con educación básica concluida, es el segundo con mayor proporción.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Durante el ciclo escolar 2007/2008, 545,715 alumnos de primaria de Nuevo León recibieron educación en 2,619 escuelas en las que 20,293 maestros impartieron clases; de acuerdo a las estadísticas del Cuestionario 911 de la SEP, el 88.1% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 11.9% a una escuela privada, dicho porcentaje es el tercero más alto del país. En el periodo 2006/2007 Nuevo León es el cuarto estado con mayor crecimiento de la población en edad escolar primaria de acuerdo a las estimaciones del CONAPO (1.5% de crecimiento).

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

El 82.67% de los niños y niñas de sexto año presentan un nivel elemental o superior en las pruebas de matemáticas de ENLACE, este nivel es mayor al esperado (79.76%) y corresponde a un desempeño alto; en el mismo sentido, el indicador de *eficacia* también muestra un nivel observado (85.46%) mayor al esperado (81.28%) y desempeño alto. Sin embargo, en cuestión de *permanencia*, el estado presenta una deserción mayor a la esperada, relativamente existe un número considerable de niños y niñas que no terminan su año escolar, el desempeño en la dimensión es bajo.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En relación a la *profesionalización docente*, el estado presenta el nivel de desempeño esperado, es decir, el valor del indicador es muy cercano al promedio de los estados. Sin embargo, en cuestiones de *supervisión* y *participación en la escuela*, los niveles de desempeño

se muestran como alto y muy alto, respectivamente. El 97.67% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos, lo cual es más de cuatro puntos porcentuales por encima del promedio, y el 89.88% de las escuelas cuentan con un consejo de participación social constituido, lo cual es casi el doble del promedio de los estados.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

El CONAPO estimó que la población de jóvenes entre 12 y 14 años creció en un 0.8% del año 2006 al año 2007 y, de acuerdo al Cuestionario 911 de la SEP, 222,517 alumnos estudiaron en alguno de los 869 planteles de educación secundaria que se registraron en el ciclo escolar 2007/2008. En este nivel impartieron clases 14,503 profesores. Aproximadamente el 10.6% de los alumnos estudia en una escuela privada, lo cual representa uno de los mayores porcentajes del país.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Nuevo León presenta en la dimensión *aprendizaje* valores muy semejantes entre lo observado (45.03%) y lo esperado (45.74%), por lo que el desempeño es el esperado. No obstante, en la dimensión de *eficacia* el nivel observado (91.38%) es considerablemente mayor al esperado (89.48%), lo mismo que en la dimensión de *permanencia*, la cual presenta un indicador de 95.55%, dos puntos porcentuales más que el valor esperado (93.51%). Se tienen, por ende, desempeños alto y muy alto, respectivamente. La inclusión en Nuevo León, en lo correspondiente a asistencia y cumplimiento de la Norma en Educación Básica es sobresaliente.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En relación con la *profesionalización docente*, se observa que la proporción de profesores certificados es ligeramente superior que el promedio, sin embargo, esta diferencia no es relevante. En *supervisión* se tiene que el 98.31% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos, lo cual representa un nivel superior



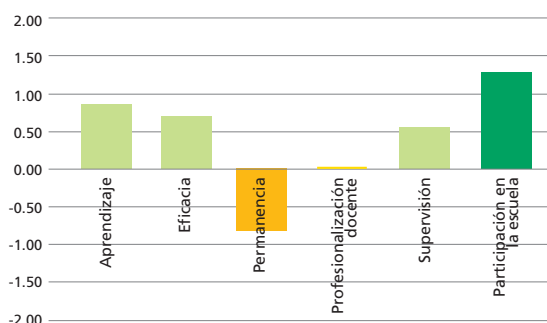
al promedio y por lo tanto un desempeño alto. El indicador de *participación en la escuela* muestra valores muy superiores al promedio, 79.17% de las escuelas cuentan con consejos, lo cual implica un desempeño muy alto en la dimensión.

PASOS HACIA EL FUTURO

Nuevo León es un estado de vanguardia en la República Mexicana en muchos aspectos, principalmente en lo económico; con respecto a la educación básica, se observa que los resultados educativos son incluso superiores a lo que la tendencia general marca para una entidad con bajo rezago educativo. Gratamente

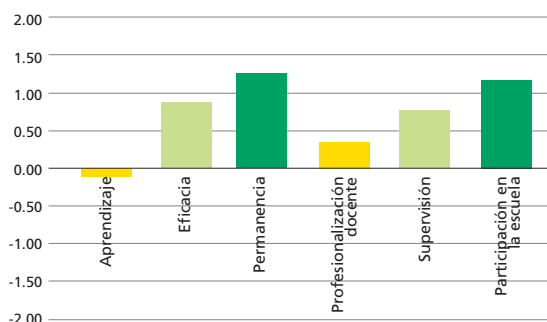
se corrobora que el 82% de los alumnos de primaria obtienen calificaciones que sobrepasan el nivel de insuficiente; en secundaria, el desempeño no es tan bueno pero al menos el 45% de los alumnos está por encima del nivel insuficiente. En comparación con lo que sucede en otros estados, las autoridades educativas locales tienen un buen desempeño; pero esta comparación oculta que esta entidad está todavía en niveles bajos de desempeño ante lo que ocurre con países de la OCDE o ante lo que ocurre con la entidad vecina de Texas, E.U.A. Por otra parte, es importante fomentar la certificación docente con el fin de elevar el nivel de profesionalización de sus maestros, y así dar un mayor impulso a la calidad educativa del estado.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	79.76	82.67	2.91	0.89
Eficacia	81.28	85.46	4.19	0.73
Permanencia	99.83	99.06	-0.77	-0.82
Profesionalización docente	18.79	18.95	0.16	0.02
Supervisión	93.29	97.67	4.38	0.54
Participación en la escuela	46.63	89.88	43.26	1.31

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	45.74	45.03	-0.72	-0.15
Eficacia	89.48	91.38	1.90	0.82
Permanencia	93.51	95.55	2.04	1.26
Profesionalización docente	10.26	11.19	0.93	0.30
Supervisión	90.02	98.31	8.29	0.76
Participación en la escuela	41.98	79.17	37.19	1.21



Oaxaca

Oaxaca cuenta con una población de 3'553,070 personas, que lo sitúa como el décimo estado en cuanto a número de habitantes. Se estima que aproximadamente 745,118 niños y jóvenes de la población tienen entre los 6 y 14 años. Únicamente el 41.4% de la población entre los 15 y los 64 años concluyó su educación básica, esto implica que la entidad ocupe el número 31 de ese ordenamiento; el estado guarda la misma posición si se considera la menor intensidad de incumplimiento de la NEB. Ante este contexto el modelo contempla resultados en los alumnos con indicadores de magnitud menor.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Según datos del CONAPO, en el periodo 2006/2007 Oaxaca presenta un decrecimiento de la población en edad escolar primaria del 2.2%. El Cuestionario 911 de la SEP indica que durante el ciclo escolar 2007/2008, 577,341 niños recibieron educación primaria en uno de los 5,613 planteles que cuentan con 26,819 maestros; el 97.0% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 3.0% a una escuela privada, para situarse en el antepenúltimo lugar en porcentaje de alumnos de primaria inscritos en una institución educativa particular.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

El indicador de *aprendizaje* de Oaxaca está afectado por el hecho de que las pruebas ENLACE se realizaron, para el ciclo en cuestión, en una proporción tan pequeña de la población escolar que estadísticamente no se puede considerar representativa. En cuanto a *eficacia*, si bien la diferencia es negativa entre lo observado (58.22%) y lo esperado (59.50%), no es relevante y se considera dentro del margen de lo esperado. Sin embargo, en *permanencia* se aprecia que la diferencia estandarizada del nivel observado (94.54%) menos el nivel esperado (97.43%) indica un muy bajo desempeño; de hecho, es el desempeño relativo más bajo del país: un número comparativamente importante de alumnos que ingresan en septiembre a la escuela primaria no concluye el año escolar.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En los procesos de gestión del estado se muestran desempeños bajos y muy bajos; así, en *profesionalización docente* Oaxaca apenas cuenta con el 9.23% de los profesores certificados (la mitad del promedio, 18.79%); en *supervisión*, tan sólo el 77.46% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos (15 puntos porcentuales menos que el promedio, 93.29%) y en *participación en la escuela* se observa que únicamente el 29.40% de los centros educativos cuenta con consejos de participación social (17 puntos porcentuales menos que el promedio, 46.63%).

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años decreció en un 1.4% entre 2006 y 2007. De acuerdo con la estadística del Cuestionario 911 de la SEP, se registraron 2,033 planteles de educación secundaria en la entidad durante el ciclo escolar 2007/2008, en los cuales estudiaron 234,248 alumnos e impartieron clases 12,559 profesores. El 97.1% de los alumnos estudió en una escuela pública y el 2.9% en privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En el nivel de secundaria se presenta el dato omiso para *aprendizaje* por las mismas consideraciones que el caso de primaria. Los desempeños en las dimensiones de *eficacia* y *permanencia* son del nivel esperado, los valores observados y esperados son muy similares.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En relación a la *profesionalización docente*, se observa que el 11.32% de los profesores están certificados, lo cual es apenas superior al promedio de los estados de 10.26%, el desempeño en esta dimensión es también el esperado. También en *participación en la escuela*, se tiene un desempeño esperado, la diferencia entre lo observado (40.19%) y el promedio (41.98%) es cercana a cero. El dato que sí es desfavorable es el de *supervisión*, únicamente el 74.58% de las zonas escolares

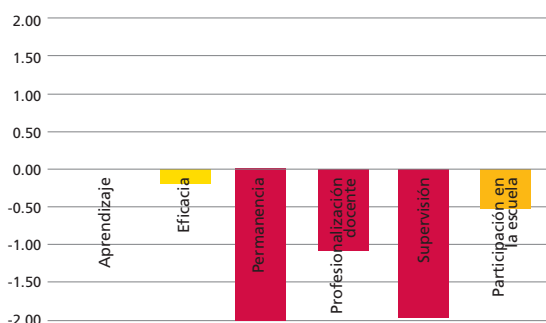
cuentan con menos de 20 escuelas, lo cual representa un desempeño muy bajo.

PASOS HACIA EL FUTURO

Como podemos observar, la primaria en Oaxaca —análogamente a lo que ocurre en Michoacán— tiene una enorme debilidad en el hecho de que no se realice adecuadamente la aplicación de la prueba ENLACE. Con niveles esperados de desempeño en *eficacia*, la *permanencia* muestra que el sistema educativo tiene una alta tasa de expulsión, lo que vulnera seriamente

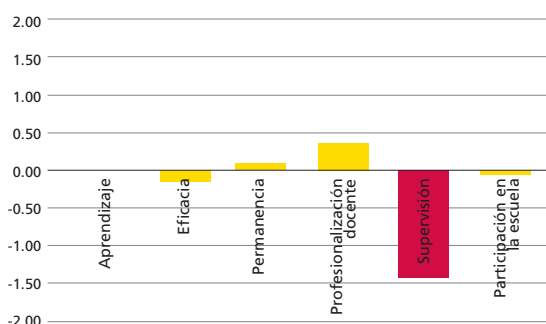
el derecho a la educación de los niños y niñas del estado. Es muy probable que esta misma situación de exclusión educativa sea la que permite que los indicadores de *aprendizaje*, *eficacia* y *permanencia* se eleven en la secundaria, ya que sólo los niños y niñas que tuvieron la oportunidad de permanecer en la primaria son los que ingresan a la secundaria; hay una selección que abre brechas de equidad. Asimismo, es evidente que el gobierno estatal no ha logrado evitar activamente esta violación al derecho a la educación, ya que los indicadores de procesos de gestión, tanto en primaria como en secundaria, muestran un desempeño estatal pobre.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	0.00	0.00	0.00	0.00
Eficacia	59.50	58.22	-1.27	-0.22
Permanencia	97.43	94.54	-2.89	-3.11
Profesionalización docente	18.79	9.23	-9.56	-1.07
Supervisión	93.29	77.46	-15.83	-1.94
Participación en la escuela	46.63	29.40	-17.23	-0.52

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	0.00	0.00	0.00	0.00
Eficacia	88.70	88.34	-0.36	-0.16
Permanencia	91.60	91.76	0.16	0.10
Profesionalización docente	10.26	11.32	1.06	0.34
Supervisión	90.02	74.58	-15.44	-1.41
Participación en la escuela	41.98	40.19	-1.79	-0.06



Puebla

Puebla ocupa el lugar veintiuno a nivel nacional en cuanto a extensión territorial se refiere y es la quinta entidad más poblada con 5'538,621 habitantes. El estado se ubica en el lugar 26 en cuanto a la menor intensidad de incumplimiento de la Norma en Educación Básica y en el 25 de acuerdo a la proporción de personas de entre los 15 y los 64 años que cuentan con su educación básica concluida. El CONAPO estima que el 20.0% de la población estatal (1'110,038) son niños y jóvenes en edad escolar.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Puebla en el periodo 2006/2007 presenta decrecimiento de la población en edad escolar primaria del 0.1% (información del CONAPO). Entre 2007 y 2008, 802,466 niños de primaria recibieron educación en alguno de los 4,498 planteles con alguno de los 27,384 maestros; de estos niños, el 92.5% asistió a una escuela pública y el 7.5% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Puebla presenta desempeños muy satisfactorios en las dimensiones de resultados en los alumnos. En cuanto al *aprendizaje*, el 78.11% de los niños de sexto grado obtuvieron un nivel de elemental o superior en los exámenes de matemáticas de ENLACE, lo cual es más de dos puntos porcentuales por encima del valor esperado (75.52%), el desempeño en esta dimensión se califica como alto. Algo similar ocurre en la dimensión de *eficacia*, en la que el indicador observado supera al esperado en más de cinco puntos porcentuales. Con un desempeño en el rango de esperado está la dimensión de *permanencia* que, aunque la diferencia entre lo observado (98.53%) y lo esperado es positiva (98.14%), en términos relativos la diferencia es cercana a cero.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En cuanto a los procesos de gestión, todos sus indicadores muestran un bajo desempeño. En *profesionalización docente*, se tiene que los profesores certificados son apenas el 10.85%, mientras que en *supervisión* tan sólo el 88.21% de las zonas escolares se compone

de menos de 20 escuelas, y únicamente el 16.43% de los establecimientos educativos cuenta con consejos de *participación en la escuela*, todos son datos menores a las medias respectivas, las diferencias estandarizadas en todos los casos permiten asignarle una calificación de desempeño bajo.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años decreció un 0.2% del año 2006 al 2007 (según estimaciones del CONAPO). Un total de 323,292 alumnos y alumnas estudiaron el nivel educativo de secundaria en el ciclo escolar 2007/2008, se registraron 2,068 planteles y 17,842 profesores. Aproximadamente el 92.9% de los alumnos estuvo inscrito en una escuela pública del estado y otro 7.1% en una privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Al igual que lo ocurrido en primaria, Puebla presenta en *aprendizaje* un desempeño relativamente alto, el 46.49% de los alumnos de tercer grado de secundaria se ubican en un nivel elemental o superior en las pruebas de matemáticas de ENLACE, lo cual es casi cuatro puntos superior a lo que el modelo estimaba de acuerdo al alto rezago educativo de la entidad. En cuanto a *eficacia*, el desempeño es el esperado, no existe una diferencia importante con respecto a la estimación de la tasa de avance normativo entre niveles. Con un desempeño muy alto, se encuentra la dimensión de *permanencia*, el indicador observado es de 94.50%, lo cual es significativamente mayor al valor esperado para Puebla de 92.17%. Esto quiere decir que un número relativamente alto de niños y niñas permanece en el sistema educativo durante todo el ciclo lectivo, este es un buen logro en términos de inclusión.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Referente a los procesos de gestión, los desempeños en secundaria son los esperados. El 11.48% de los profesores están certificados, el 92.90% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos y el 33.41% de



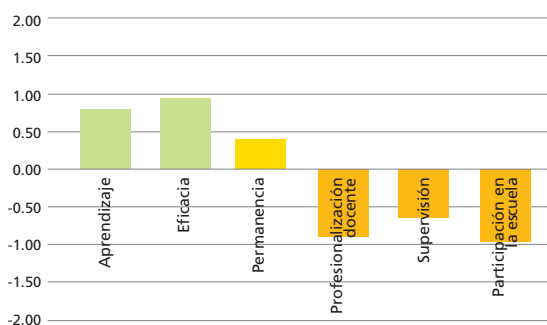
los establecimientos educativos tienen consejos escolares. En todos los casos las diferencias de los indicadores con respecto a las medias son muy cercanas a cero.

PASOS HACIA EL FUTURO

Es interesante observar cómo, a pesar de los bajos niveles en los indicadores de procesos de gestión, las niñas y niños de primaria del estado de Puebla alcanzan niveles altos de desempeño en *aprendizaje*, y no sólo eso, sino también permanecen y acaban en tiem-

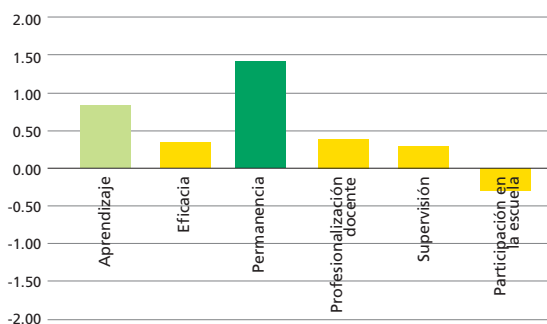
po cada uno de los niveles escolares. No es para desestimarse el efecto cultural que para estos datos pueda tener una tradición local que valora la escolaridad y sus efectos. Según nuestro modelo, la pobre capacidad mostrada en la gestión no condiciona, sin embargo, bajos resultados; se puede conjeturar que con mayor calidad en la actividad de la autoridad educativa, el logro en los alumnos sería todavía mejor, con las positivas implicaciones personales y sociales que hemos argumentado. En este sentido, el gobierno estatal tiene el gran reto de alcanzar en sus procesos de gestión al menos los niveles de desempeño con los que cuenta su población.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	75.52	78.11	2.60	0.79
Eficacia	65.96	71.43	5.47	0.96
Permanencia	98.14	98.53	0.39	0.42
Profesionalización docente	18.79	10.85	-7.94	-0.89
Supervisión	93.29	88.21	-5.07	-0.62
Participación en la escuela	46.63	16.43	-30.20	-0.92

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	42.61	46.49	3.88	0.80
Eficacia	88.93	89.77	0.83	0.36
Permanencia	92.17	94.50	2.33	1.44
Profesionalización docente	10.26	11.48	1.21	0.39
Supervisión	90.02	92.90	2.88	0.26
Participación en la escuela	41.98	33.41	-8.57	-0.28



Querétaro

Querétaro ocupa el lugar veintisiete a nivel nacional entre los estados con mayor extensión territorial y es el número 27 en cuanto a población se refiere con 1'659,431 habitantes. Según el CONAPO se estima que el 19.3% de la población estatal (320,942 personas) son niños y jóvenes en edad escolar. Con 59.8% de las personas entre 15 y 64 años que concluyeron su educación básica, ocupa el puesto 14 en este parámetro y el lugar 15 según el nivel de menor intensidad de incumplimiento de la NEB (Norma de Educación Básica).

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Querétaro es el segundo estado con mayor porcentaje de niños de primaria inscritos en instituciones educativas privadas, con el 13.1%, de un total de 244,659 alumnos. Durante el ciclo escolar 2007/2008, los niños de primaria recibieron educación en 1,432 planteles con un padrón de 7,776 maestros. Según cifras del CONAPO, en el periodo 2006/2007 Querétaro presentó un crecimiento de la población en edad escolar primaria del 0.3%.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En la dimensión *aprendizaje*, el estado de Querétaro muestra una mínima diferencia negativa entre lo observado (76.96%) y lo esperado (77.65%). En el caso de *eficacia*, si bien la diferencia resulta positiva, también es tan pequeña que es irrelevante; ambos casos son de desempeño esperado. Esto no ocurre en la *permanencia* pues presenta un desempeño alto, el 99.84% de niños y niñas permanece en las aulas hasta culminar el ciclo escolar; esta cifra es muy alta en términos comparativos con respecto al valor esperado (98.99%).

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Por lo que se refiere a la *profesionalización docente*, los maestros queretanos tienen una tendencia mayor a la certificación que el promedio nacional, 31.24% de los maestros de escuelas públicas se certificaron en los últimos tres años. En cuanto a la *supervisión*, aunque existe un cambio positivo entre lo observado

y el promedio nacional, éste es pequeño. Por el contrario, son notables las cifras en cuanto a la *participación en la escuela*, únicamente el 20.32% cuenta con consejos de participación social, lo que está muy por debajo del promedio nacional. El desempeño en esta dimensión es bajo.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años de edad creció en un 0.3% entre 2006 y 2007. En el ciclo escolar 2007/2008, 462 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 100,311 alumnos, el número de profesores que laboraron en el estado fue de 4,607. El 11.7% de los alumnos de secundaria estudian en una escuela privada, lo cual representa la proporción más alta después de la del Distrito Federal.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Querétaro en la dimensión *aprendizaje* presenta un indicador observado de 48.90%, lo que supera al nivel esperado en 4.71 puntos porcentuales; esto representa un desempeño muy alto en términos relativos. En lo que se refiere a las dimensiones *eficacia* y *permanencia*, los cambios entre lo esperado y lo observado, aunque negativos, se mantienen dentro del margen esperado.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En cuanto a los procesos de gestión, destaca el alto número relativo de profesores certificados a través de los ENAMS (indicador de *profesionalización docente*), tras el análisis de la diferencia estandarizada se concluye que el desempeño en esta dimensión es muy alto. Asimismo, el indicador de *supervisión* marca que el 97.06% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos, lo cual es siete puntos porcentuales mayor al valor esperado (90.02%); en este sentido, el desempeño es alto. Respecto a la dimensión de *participación en la escuela*, si bien la diferencia es negativa, ésta no es relevante.

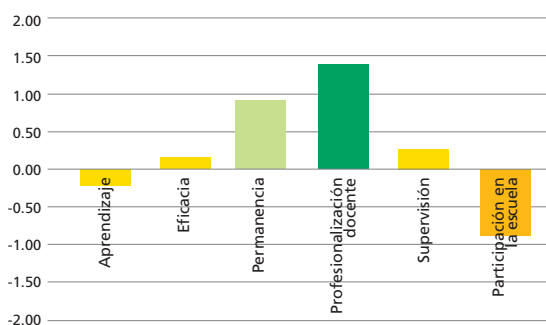
PASOS HACIA EL FUTURO

El desempeño general del estado de Querétaro a nivel de primaria lo podemos enmarcar como de un desempeño esperado, esto a pesar de que el nivel de *profesionalización docente* es muy elevado y la *permanencia* de los alumnos es relativamente alta. Esta situación no debe frenar los esfuerzos de las autoridades educativas, ya que la educación no tan sólo es un derecho ineludible de los niños y niñas queretanos, sino que es un paso fundamental para su desarrollo como personas y ciudadanos.

El desempeño medio en primaria cambia positivamente en secundaria, en donde las magnitudes de

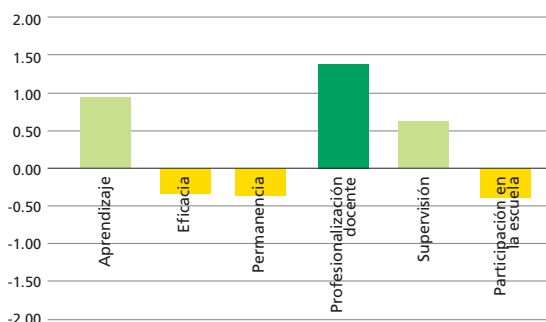
desempeño tanto en *aprendizaje* como en *profesionalización docente* se elevan de manera sustantiva. Sin embargo, es importante que las autoridades educativas de secundaria revisen los datos de manera desagregada en cuanto a escuelas públicas y privadas, ya que los resultados de las segundas pueden ocultar, quizás, un desempeño no tan favorable de las primeras. Asimismo, tanto en primaria como en secundaria es necesario promover la constitución de los consejos de participación social, lo que probablemente tendrá efectos positivos en todo el sistema en general, pero principalmente en cuestiones de aprendizaje.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	77.65	76.96	-0.69	-0.21
Eficacia	73.65	74.61	0.96	0.17
Permanencia	98.99	99.84	0.86	0.92
Profesionalización docente	18.79	31.24	12.45	1.39
Supervisión	93.29	95.45	2.17	0.27
Participación en la escuela	46.63	20.32	-26.30	-0.80

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.19	48.90	4.71	0.98
Eficacia	89.21	88.56	-0.65	-0.28
Permanencia	92.84	92.30	-0.54	-0.33
Profesionalización docente	10.26	14.55	4.29	1.37
Supervisión	90.02	97.06	7.04	0.64
Participación en la escuela	41.98	31.60	-10.38	-0.34



Quintana Roo

El estado de Quintana Roo ocupa el lugar diecinueve en extensión territorial a nivel nacional y el 26 en cuanto a población, que es de 1'220,891 habitantes. Con el 62.4% de las personas entre 15 y 64 años que concluyeron la educación básica, es el puesto número diez en este parámetro y el lugar nueve en cuanto al ordenamiento por menor incumplimiento de la Norma en Educación Básica. El CONAPO estima que 231,035 pobladores (el 18.9%) son niños y jóvenes entre los 6 y los 14 años.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Según información del CONAPO, en el periodo 2006-2007 Quintana Roo fue el estado con mayor crecimiento de la población en edad escolar primaria con una tasa estimada de 2.3%. Con las estadísticas derivadas del Cuestionario 911 de la SEP, se considera que 161,221 alumnos de primaria recibieron educación en 774 planteles con una plantilla de 5,528 maestros durante el ciclo escolar 2007/2008. De los niños en primaria, el 90.5% asistió a una escuela pública y el 9.5% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En cuanto al desempeño en *aprendizaje*, únicamente el 76.54% de los niños y niñas de sexto grado obtuvieron un nivel elemental o superior en las pruebas de matemáticas de ENLACE, lo cual es un bajo indicador conforme a lo esperado. De acuerdo al nivel de intensidad de incumplimiento de la NEB, un 78.54% de los niños y niñas debió estar en un nivel elemental o superior, la diferencia estandarizada entre ambas proporciones es menor a -0.5 por lo que en *aprendizaje*, Quintana Roo tiene un desempeño bajo. Lo mismo ocurre en *eficacia*, en la que el indicador observado es de 73.21% y se esperaba el 76.89%, la diferencia negativa es de más de tres percentiles y en cuanto a la diferencia estandarizada es también menor a -0.5 . En contraste, al observar las cifras de *permanencia* de los niños y niñas en la escuela, se observa que aparentemente no existe deserción en Quintana Roo. Seguramente este dato es producto del fenómeno migratorio de la entidad, por lo que

sería conveniente revisar cifras desagregadas por comunidad para ubicar si existe deserción en comunidades alejadas de los polos turísticos.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

A diferencia de lo que ocurre con los resultados en los alumnos, los indicadores de procesos de gestión muestran niveles altos y muy altos en su desempeño. Así tenemos que los docentes certificados duplican el promedio nacional, el 100% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos y prácticamente todos los establecimientos educativos tienen consejos de participación social constituidos.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

De acuerdo a las estimaciones del CONAPO, la población de entre 12 y 14 años creció en un 2.3% (la tasa más alta del país). Los 319 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 66,624 alumnos y estuvieron registrados 4,539 profesores en este nivel durante el ciclo escolar 2007/2008. Aproximadamente el 91.4% estudió en alguna escuela pública, mientras que el 8.6% lo hizo en alguna privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

El logro en cuanto a *aprendizaje* de los jóvenes de secundaria en el estado de Quintana Roo es mucho menor al esperado. Únicamente el 37.98% de los alumnos de tercero de secundaria tiene un nivel elemental o superior en las pruebas ENLACE, pero el relativo bajo rezago educativo de la entidad hizo estimar que el 44.85% de esos alumnos obtuviera el nivel mencionado. El fenómeno migratorio no es justificante del muy bajo desempeño del estado, ya que otras entidades que también tienen tasas migratorias altas muestran indicadores más elevados, como Baja California (45.30%) o el Estado de México (44.86%). En *eficacia*, se observa una diferencia positiva de poco más de un punto porcentual, lo cual permite una calificación de desempeño alto; mientras que en *permanencia*, aunque existe una variación positiva, el indicador se ubica dentro del rango esperado.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

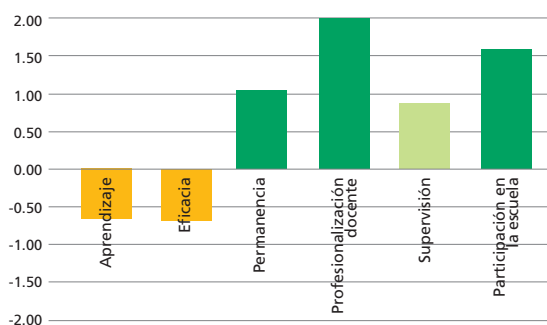
Respecto a la *profesionalización docente*, en contraste con lo que sucede en primaria, el indicador presenta un valor relativo de muy bajo desempeño. Mientras que el indicador de *participación en la escuela* muestra un desempeño muy alto. En el caso de la *supervisión*, se tiene que el 87.50% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos, lo que lleva al indicador al margen de lo esperado.

PASOS HACIA EL FUTURO

El bajo desempeño de los niños, niñas y jóvenes del estado de Quintana Roo en la pruebas de matemáticas de ENLACE, contrastan fuertemente con los excelen-

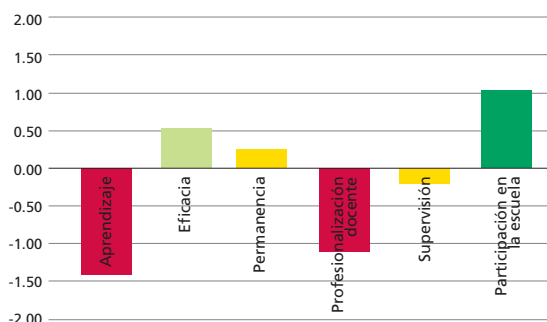
tes indicadores en los procesos de gestión e indican que el efecto de éstos sobre el logro escolar no es significativo, o apenas está en proceso de serlo. Esto obliga a las autoridades educativas estatales a indagar cuáles son los factores que obstaculizan que los elevados índices de profesionalización docente tengan impacto sobre el aprendizaje de los alumnos de primaria, por ejemplo. Un factor que puede explicar parte de esta brecha puede ser la fuerte cantidad de migrantes que el estado recibe; sin embargo, no es un factor suficiente para explicar en su totalidad este fenómeno. Una vez identificadas las causas que producen estas brechas, es necesario que el gobierno estatal impulse programas públicos adecuados para atender a las mismas y así no continuar con la vulneración al derecho a una educación con calidad de los niños del estado.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	78.54	76.54	-2.00	-0.61
Eficacia	76.89	73.21	-3.68	-0.64
Permanencia	99.34	100.33	0.99	1.06
Profesionalización docente	18.79	44.34	25.55	2.86
Supervisión	93.29	100.00	6.71	0.82
Participación en la escuela	46.63	98.71	52.08	1.58

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.85	37.98	-6.87	-1.42
Eficacia	89.32	90.53	1.21	0.52
Permanencia	93.12	93.54	0.41	0.25
Profesionalización docente	10.26	6.72	-3.54	-1.13
Supervisión	90.02	87.50	-2.52	-0.23
Participación en la escuela	41.98	73.98	32.00	1.04



San Luis Potosí

San Luis Potosí ocupa el quinceavo lugar en extensión territorial del país y el número 18 en cuanto a población, con 2'461,624 habitantes. El 55.2% de los pobladores de entre 15 y 64 años terminaron de cursar la educación básica, con ello el estado ocupa el lugar 20 en este parámetro y el 22 según el nivel de menor intensidad de incumplimiento de la NEB. De acuerdo a las estimaciones del CONAPO el 20.3% de la población del estado son niñas, niños y jóvenes que deberían estar cursando la educación básica (primaria y secundaria).

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Durante el ciclo escolar 2007/2008, 353,262 alumnos de primaria recibieron educación en 3,431 planteles con una relación de 14,506 maestros. El 92.1% de los niños asistió a una escuela pública y el 7.9% a una escuela privada, por lo que ocupa el lugar 17 entre los estados con mayor porcentaje de alumnos de primaria en una institución educativa privada. San Luis Potosí presenta decrecimiento de la población en edad escolar primaria de 0.7% durante el periodo 2006/2007, según cifras del CONAPO.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En San Luis Potosí, el 73.73% de los niños de sexto de primaria tienen un nivel de elemental o superior en la prueba de matemáticas, pero el valor esperado era 76.57%, por lo que existe una diferencia negativa relevante; al analizar la diferencia estandarizada se concluye que el desempeño en esta dimensión es bajo. En cuanto a la *eficacia*, existe una diferencia positiva entre lo observado (72.27%) y lo esperado (69.75%), pero se mantiene la diferencia dentro del rango de desempeño esperado, lo mismo sucede en la dimensión de *permanencia*, pues muestra una diferencia positiva muy cercana a cero.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Con respecto a la *profesionalización docente*, se observa que el porcentaje de los profesores certificados (27.76%) es mayor al promedio de los estados

(18.79%); lo mismo ocurre en relación con el indicador de *supervisión*, que presenta una magnitud (97.77%) superior al promedio (93.29%). Al considerar las desviaciones estándar, los desempeños son muy altos para la primera dimensión y alto para la segunda. En lo referente a la *participación en la escuela*, cabe mencionar que únicamente el 42.70% de las escuelas tienen consejos de participación social, por lo que está cerca del promedio y el desempeño es el esperado.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

El CONAPO estimó que la población de jóvenes entre 12 y 14 años decreció en un 0.7% del año 2006 al año 2007 y de acuerdo al Cuestionario 911 de la SEP, 156,203 alumnos estudiaron en alguno de los 1,564 planteles de educación secundaria que se registraron en el ciclo escolar 2007/2008. En este nivel impartieron clases 10,523 profesores. La proporción de alumnos que estudió en una escuela pública fue de 93.42%.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Los indicadores de resultados en los alumnos a nivel secundaria presentan un desempeño dentro de lo esperado, es decir, las diferencias positivas y negativas en los indicadores de *aprendizaje*, *eficacia* y *permanencia* con respecto a los valores esperados no son muy distintas de cero, el desempeño es calificado como esperado en las tres dimensiones. El modelo contempla que el estado tiene un rezago educativo medio, San Luis Potosí es el estado número 22, ordenados por menor intensidad de incumplimiento de la NEB, por lo que los indicadores esperados también se encuentran cercanos a las medianas.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Los desempeños en procesos de gestión igualmente caen dentro del margen de lo esperado, salvo en *supervisión*. Se observa que el 83.65% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos, mientras que el promedio nacional es de 90.02%.

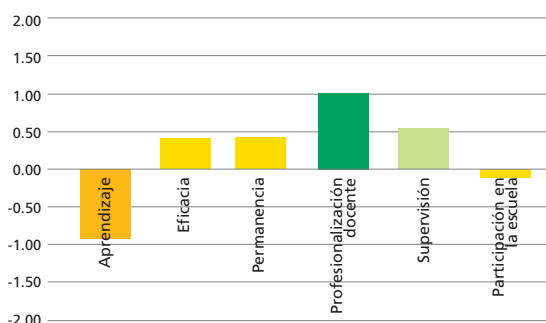
PASOS HACIA EL FUTURO

San Luis Potosí enfrenta un reto importante en la dimensión de *aprendizaje* en el nivel de primaria. Un número relativamente alto de niños y niñas no está obteniendo los conocimientos y capacidades que se contemplan en el plan de estudios, lo que limitará sus posibilidades de empleo y desarrollo en un futuro; la inclusión de estos niños y niñas en la sociedad se verá limitada si no se toman con urgencia medidas para mejorar el desempeño de la escuela; la *supervisión* y la *profesionalización de los docentes* no bastan, es necesario enfocarse en todas las condiciones que permiten una educación de calidad. Las dimensiones de *eficacia* y *permanencia* se encuentran dentro de

lo esperado, pero es muy importante seguirse esforzando pues en términos absolutos todavía tres de cada diez alumnos que acuden al primer año de primaria no continúa su inscripción en secundaria.

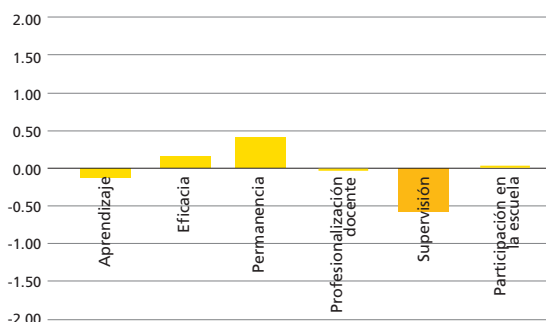
En el caso de la secundaria, si bien casi todos los indicadores se encuentran dentro de un desempeño esperado, las autoridades educativas debieran indagar sobre las causas que están produciendo estos niveles de desempeño educativo, especialmente si consideramos que los niveles de profesionalización docente son bastante altos; algo sucede para que la preparación de los maestros no se esté proyectando en sus alumnos. El gobierno estatal tiene que aprovechar esta masa crítica de docentes certificados para elevar los niveles de aprendizaje de los alumnos.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	76.57	73.73	-2.83	-0.86
Eficacia	69.75	72.27	2.53	0.44
Permanencia	98.56	98.98	0.42	0.45
Profesionalización docente	18.79	27.76	8.97	1.00
Supervisión	93.29	97.77	4.48	0.55
Participación en la escuela	46.63	42.70	-3.93	-0.12

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	43.39	42.78	-0.61	-0.13
Eficacia	89.07	89.48	0.41	0.18
Permanencia	92.50	93.15	0.65	0.40
Profesionalización docente	10.26	10.18	-0.08	-0.02
Supervisión	90.02	83.65	-6.37	-0.58
Participación en la escuela	41.98	42.46	0.48	0.02



Sinaloa

El estado de Sinaloa ocupa el lugar diecisiete a nivel nacional en cuanto a extensión territorial se refiere y es el decimoquinto estado más poblado con 2'643,536 habitantes. Con el 59.7% de la población entre 15 y 64 años que concluyó la educación básica tiene el puesto 15 en este rubro y el lugar 16 en cuanto a menor intensidad de incumplimiento de la Norma en Educación Básica. Según estimaciones del CONAPO el 18.4% de la población estatal (487,605 niños y jóvenes) debería estar cursando la educación básica (primaria y secundaria).

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Sinaloa presenta decrecimiento de la población en edad escolar primaria en 1.1% en el periodo 2006/2007 (según cifras del CONAPO). Con información derivada del Cuestionario 911 de la SEP, se estima que durante el ciclo escolar 2007/2008, 345,853 niños recibieron educación en 2,756 planteles donde impartieron clase 13,397 maestros. El 91.5% de los niños del estado asistió a una escuela pública y el 8.5% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

El 80.28% de los niños y niñas de sexto de primaria se clasifican en el nivel de elemental o incluso mejor de acuerdo a su calificación en la prueba de matemáticas de ENLACE, situación que pone a Sinaloa en un alto nivel de desempeño en *aprendizaje*. Por el contrario, en *eficacia*, el sistema educativo estatal presenta un desempeño bajo, debido a la diferencia negativa entre el valor observado (70.38%) y el esperado (73.34%). En cuanto a *permanencia*, si bien la cantidad de alumnos que desertan son relativamente más que los esperados, no se concluye que el desempeño sea mayor al esperado.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Con respecto a la *profesionalización docente*, aunque los profesores certificados representan al 17.20% del total, la diferencia negativa frente al promedio de los estados (18.79%) no es muy diferente de cero y el

desempeño se califica como esperado. Algo similar ocurre con el indicador de *supervisión* escolar, aunque en este caso el valor observado (94.05%) es mayor al promedio (93.29%). Sin embargo, en la dimensión de *participación en la escuela*, la diferencia entre el valor observado y el valor esperado sí es relativamente alta al considerar la diferencia estandarizada mayor a 0.5.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

En el estado, la población entre 12 y 14 años decreció en un 1.1% entre 2006 y 2007. De acuerdo con la estadística del Cuestionario 911 de la SEP, se registraron 805 planteles de educación secundaria en la entidad durante el ciclo escolar 2007/2008, en los cuales estudiaron 157,287 alumnos e impartieron clases 11,098 profesores. El 91.8% de los alumnos estudió en una escuela pública y el 8.2% en privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Sinaloa presenta un desempeño que se mantiene dentro del rango esperado en cuanto a sus resultados en los alumnos. Las dimensiones de *aprendizaje*, *eficacia* y *permanencia* muestran diferencias positivas menores a un punto porcentual de lo observado con respecto a lo esperado. Las autoridades educativas del estado no están logrando en los alumnos más allá de lo que se esperaba, tomando en cuenta el contexto educativo en el que conviven los niños y niñas de la entidad.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En cuanto a los procesos de gestión, el indicador de *profesionalización docente* coloca a Sinaloa en un desempeño bajo en esa dimensión; sólo 8.5% de los docentes ha acreditado los exámenes ENAMS durante los tres años de referencia; en promedio, un dato bajo en comparación con la media de 10.26%. En contraste, la dimensión de *supervisión* muestra un desempeño alto ya que el 98.31% de las zonas escolares cuentan con 20 planteles o menos, esta cifra rebasa considerablemente el nivel esperado de 90.02%. Por último, la dimensión de *participación en la escuela*

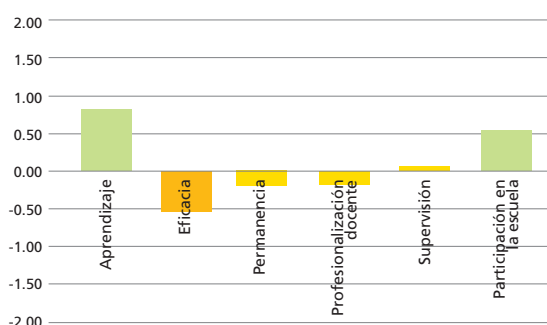
muestra una pequeña diferencia negativa, aunque se mantiene en el margen de lo esperado.

PASOS HACIA EL FUTURO

La primaria en Sinaloa muestra un bajo nivel de *eficacia* del sistema educativo, lo que implica que los niños se están tardando más del tiempo debido en cursar sus seis años de primaria o aunque llegan al último año, no se inscriben a primero de secundaria. Llama la atención que, a pesar de tener los indicadores de *permanencia*, *profesionalización docente*, *supervisión* y *participación en la escuela* dentro del margen esperado, los resul-

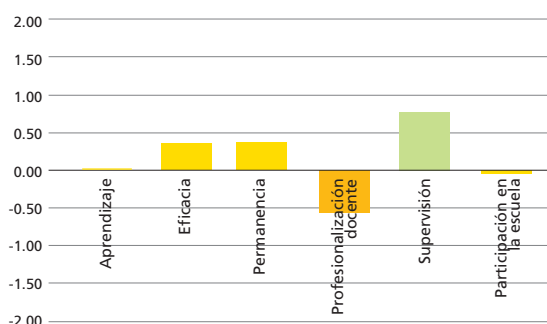
tados en *aprendizaje* se muestran como superiores a lo esperado. Esto probablemente significa que las actividades relacionadas con estos indicadores se realizan de forma más adecuada que en otras entidades o bien, que hay un elemento cultural de apoyo y exigencia en las familias que da un impulso extra a los estudiantes, superior a los que proporcionalmente aporta el sistema escolar por sí mismo. Sin embargo, ese impulso se pierde en secundaria, nivel en el que se presenta algún factor que inhibe la tendencia positiva de los resultados de *aprendizaje* en los jóvenes; en este sentido, es probable que uno de estos factores sea el bajo nivel de *profesionalización docente* de los maestros de secundaria.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	77.56	80.28	2.72	0.83
Eficacia	73.34	70.38	-2.96	-0.52
Permanencia	98.95	98.76	-0.19	-0.21
Profesionalización docente	18.79	17.20	-1.59	-0.18
Supervisión	93.29	94.05	0.76	0.09
Participación en la escuela	46.63	64.62	18.00	0.55

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.12	44.18	0.06	0.01
Eficacia	89.20	89.96	0.76	0.33
Permanencia	92.81	93.37	0.56	0.34
Profesionalización docente	10.26	8.50	-1.76	-0.56
Supervisión	90.02	98.31	8.29	0.76
Participación en la escuela	41.98	40.87	-1.11	-0.04



Sonora

Sonora es el segundo estado con mayor extensión territorial del país, ocupa el puesto 17 entre las entidades más pobladas con 2'463,707 habitantes. El 65.6% de las personas entre 15 y 64 años terminaron de cursar la educación básica, por lo cual se ubica en el cuarto puesto en este parámetro y en el sexto en cuanto a menor intensidad de incumplimiento de la NEB. El CONAPO deduce que el 18.2% de la población estatal (448,357) son niños y jóvenes entre los 6 y los 15 años.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

De las estadísticas obtenidas del Cuestionario 911 de la SEP, se calcula que durante el ciclo escolar 2007/2008, un total de 335,270 niños del estado recibieron educación primaria en 1,838 planteles e impartieron clases 12,479 maestros; el 90.3% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 9.7% a una escuela privada, por lo que Sonora ocupa el puesto siete entre entidades federativas con mayor porcentaje de alumnos de primaria inscritos en una institución educativa privada. Según cifras del CONAPO, en el periodo 2006/2007 Sonora presentó un crecimiento de la población en edad escolar primaria del 0.6%.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En la dimensión de *aprendizaje* se observa que el 83.16% de los niños y niñas de sexto grado tienen un nivel elemental o superior de acuerdo a su calificación en el examen de matemáticas de ENLACE, lo cual es cuatro puntos más que lo esperado de acuerdo al modelo que toma en cuenta el rezago relativo de la entidad (79.01%); esto implica un desempeño muy alto en la escala utilizada. Por el contrario, las dimensiones *eficacia* y *permanencia* obtienen diferencias negativas relevantes entre lo observado y lo esperado, lo que manifiesta desempeños bajos en ambos rubros. En otras palabras, en Sonora se presenta una probabilidad de tránsito normativa tocante a baja y una deserción relativamente alta.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Con respecto al desempeño en el indicador de *profesionalización docente*, el número de profesores certificados

es de 19.77%, presentando una diferencia positiva menor a un punto porcentual de acuerdo a lo esperado, sin embargo se mantiene dentro del rango esperado. En las dimensiones de *supervisión* y *participación en la escuela*, se tienen desempeños altos; el 99.24% de las zonas escolares contemplan 20 escuelas o menos, este dato es muy superior al promedio de 93.29%. En el mismo sentido, el 73.56% de las escuelas tienen constituidos consejos de participación social, esta cifra es casi 27 percentiles más que la media (46.63%).

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

Según información del CONAPO la población entre 12 y 14 años de este segmento de la población creció un 0.3% del año 2006 al 2007. Un total de 139,628 alumnos y alumnas estudiaron el nivel educativo de secundaria en el ciclo escolar 2007/2008, se registraron 668 planteles y 8,185 profesores. Aproximadamente el 91.9% de los alumnos estuvo inscrito en una escuela pública del estado y otro 8.1% en una privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La dimensión de *aprendizaje* presenta un desempeño muy alto en Sonora. El indicador tiene un valor observado de 51.25%, el cual es muy superior al valor esperado de 45.19%; el resultado de Sonora es el cuarto más alto, sólo superado por el Distrito Federal, Aguascalientes y Guanajuato. Sin embargo, la dimensión de *eficacia* es clasificada como de desempeño bajo, se esperaba que la probabilidad de avance fuera de 89.38% y alcanzó únicamente un valor de 88.17%. En cuanto a la *permanencia* de los niños y niñas en la escuela durante el ciclo escolar, se tiene un valor observado (93.50%) y uno esperado (93.27%) muy próximos, por lo que el desempeño es esperado.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Los procesos de gestión en el nivel de secundaria tienen un desempeño alto, en general. La dimensión de *profesionalización docente* muestra una ligera diferencia positiva entre el porcentaje observado de docentes certificados (11.20%) y el porcentaje promedio (10.26%).

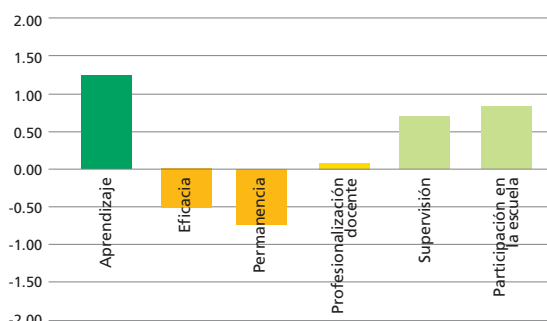
Los indicadores de *supervisión* y *participación en la escuela* están por encima de las medias, por lo que los desempeños son relativamente altos: en el primer caso, el indicador contempla que el 98.51% de las zonas escolares tienen 20 o menos escuelas (la media es de 90.02%); mientras que en el segundo, el indicador se valora en 63.32%, esta es la proporción de escuelas que cuentan con un consejo de participación social debidamente constituido (la media es de 41.98%).

aprendizaje, tanto en primaria como en secundaria; sin embargo, el sistema de educación básica presenta bajos desempeños en *eficacia* y, en primaria, también en *permanencia*. Esta situación obliga a las autoridades estatales de educación a formular una estrategia que permita reducir el tiempo que los niños y jóvenes se tardan en terminar cada nivel escolar, aumentando su probabilidad de continuidad educativa sin reducir los resultados en *aprendizaje*. También es recomendable la incorporación de otros actores que ayuden a disminuir la deserción escolar y la no conclusión de los estudios básicos; es probable que existan factores del entorno que estén expulsando a un número relativamente alto de niños de la posibilidad de ser ciudadanos con capacidad de ejercer sus derechos en libertad y con plenitud.

PASOS HACIA EL FUTURO

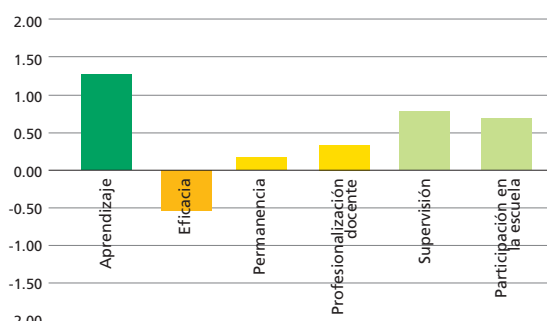
El estado de Sonora tiene uno de los desempeños relativamente más altos en el país en la dimensión de

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	79.01	83.16	4.15	1.26
Eficacia	78.58	75.65	-2.94	-0.51
Permanencia	99.53	98.84	-0.69	-0.74
Profesionalización docente	18.79	19.77	0.97	0.11
Supervisión	93.29	99.24	5.96	0.73
Participación en la escuela	46.63	73.56	26.93	0.82

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	45.19	51.25	6.06	1.26
Eficacia	89.38	88.17	-1.21	-0.53
Permanencia	93.27	93.50	0.23	0.14
Profesionalización docente	10.26	11.20	0.94	0.30
Supervisión	90.02	98.51	8.49	0.77
Participación en la escuela	41.98	63.32	21.34	0.70



Tabasco

Tabasco ocupa el lugar veinticuatro entre los estados con mayor extensión territorial y tiene el puesto 20 entre los más poblados con 2'029,035 habitantes. Se calcula que 391,507 son niños y jóvenes (el 19.3%) que deberían estar cursando la educación básica. Con el 58.45% de las personas entre 15 y 64 años que terminó la educación básica, ocupa el lugar 17 en este parámetro y en cuanto a menor intensidad de incumplimiento de la NEB se encuentra en la posición 20.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Con información del Cuestionario 911 se calcula que durante el ciclo escolar 2007/2008, 296,464 niños de primaria recibieron educación en 2,138 planteles por 10,045 maestros; el 94.7% asistió a una escuela pública y solamente el 5.3% a una escuela privada. Las estimaciones del CONAPO indican que la población entre los 6 y los 11 años tuvo una caída de 0.8% entre 2006 y 2007.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Tabasco muestra un desempeño muy bajo en la dimensión de *aprendizaje*, el 72.97% de los alumnos de sexto año tiene un nivel elemental o superior en la prueba ENLACE; se esperaba que la proporción fuera de 77.16%. Un número relativamente alto de alumnos, considerando el rezago educativo de la entidad, está por debajo del nivel elemental; elemento que vulnera la inclusión futura dentro del propio sistema educativo. En sentido positivo, se encuentra la dimensión de *eficacia*, la probabilidad de tránsito normativo entre niveles observada (75.19%) es mayor a la esperada (71.91%), lo que califica como un desempeño alto. En cuanto a la *permanencia*, si bien se tienen diferencias negativas entre los niveles observado (98.69%) y esperado (98.80%), estas son muy cercanas a cero.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

El 15.41% de los profesores se certificaron mediante las pruebas ENAMS, durante los tres años de referencia, y aunque el promedio es de 18.79%, la diferencia del primer valor con respecto al segundo se mantiene den-

tro del rango esperado. En la dimensión de *supervisión*, se observa que prácticamente todas las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos (99.29%); la calificación en esta dimensión es todavía superada por lo que se observa en la de *participación en la escuela*, en la cual el 79.70% de las escuelas tienen consejos de participación social, cifra muy por encima del promedio (46.63%), por lo que el desempeño se establece como alto.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años decreció en un 1.3% entre 2006 y 2007. En el ciclo 2007/2008, 724 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 130,506 alumnos con 7,024 profesores. El 94.5% de los alumnos estudió en una escuela pública.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Tabasco presenta también un desempeño muy bajo en la dimensión de *aprendizaje*, únicamente el 34.77% de los alumnos de tercero de secundaria alcanzaron el nivel elemental o superior en las pruebas de matemáticas de ENLACE, valor muy por debajo del valor esperado que era de 43.83%; la proporción es la penúltima más baja de las 30 registradas, es decir, está por debajo de estados como Chiapas y Guerrero que tienen rezagos educativos fuertes. En cuanto a la dimensión de *eficacia*, aunque el valor observado (90.01%) es mayor al esperado (89.14%), esta diferencia no es grande, por lo que se mantiene dentro del desempeño esperado. De igual manera ocurre en *permanencia*, donde la desigualdad, aunque es negativa tampoco es notable.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

La dimensión *profesionalización docente* tiene un desempeño bajo, la diferencia entre lo observado (7.96%) y la media de los estados (10.26%) es suficiente como para calificarlo de esa forma. Por el contrario, en las dimensiones de *supervisión* y *participación en las escuelas* los niveles de desempeño son altos, pues en el primero, el 100% cuentan con 20 escuelas o menos,

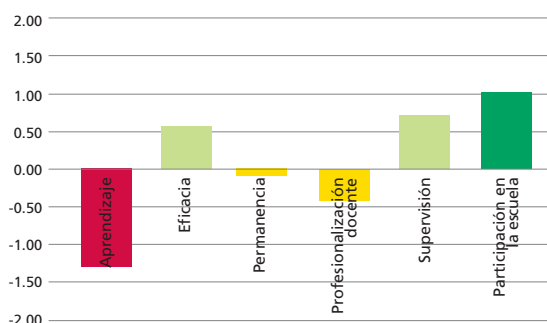
y en el segundo, se registra un 72.10% de escuelas con consejos de participación social, cifras muy por encima de las medias.

PASOS HACIA EL FUTURO

El desempeño del sistema educativo de Tabasco es, en términos relativos, muy bajo. La mayor parte de la población adulta cuenta con estudios básicos y es el lugar 20 de acuerdo a la magnitud de menor intensidad de incumplimiento de la NEB; pero la entidad muestra uno de los peores resultados educativos del país tanto en

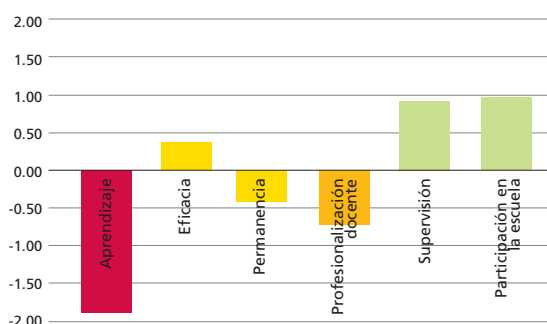
secundaria como en primaria. Urge una reforma del sistema educativo local, todos los actores deben involucrarse: autoridades de los tres niveles de gobierno, sindicato, padres de familia y sociedad en general. Los procesos de gestión evaluados en este análisis muestran un resultado en apariencia positivo, pero pueden estar llevando las acciones específicas de manera muy llana. En resumen, el gobierno estatal tiene que hacer una profunda reforma educativa para mejorar sustantivamente la calidad de los servicios educativos que ofrece, de lo contrario seguirá vulnerando gravemente y de forma sistemática el derecho a una educación de calidad de las niñas, niños y jóvenes tabasqueños.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	77.16	72.97	-4.19	-1.28
Eficacia	71.91	75.19	3.28	0.57
Permanencia	98.80	98.69	-0.10	-0.11
Profesionalización docente	18.79	15.41	-3.39	-0.38
Supervisión	93.29	99.29	6.01	0.73
Participación en la escuela	46.63	79.70	33.08	1.00

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	43.83	34.77	-9.06	-1.88
Eficacia	89.14	90.01	0.87	0.38
Permanencia	92.69	92.05	-0.64	-0.40
Profesionalización docente	10.26	7.96	-2.30	-0.74
Supervisión	90.02	100.00	9.98	0.91
Participación en la escuela	41.98	72.10	30.12	0.98



Tamaulipas

Tamaulipas es el séptimo estado con mayor extensión territorial y el doceavo en cuanto a su población con 3'116,054 habitantes; es un estado fronterizo con una fuerte migración de personas provenientes del sur del país. El 62.7% de la población entre 15 y 64 años terminó de cursar la educación básica, lo que sitúa al estado en el noveno lugar en este rubro y bajo el ordenamiento de menor intensidad de la Norma de Educación Básica, ocupa el octavo lugar. Se calcula que 547,905 pobladores son niños y jóvenes entre los 6 y 14 años.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Tamaulipas es el quinto estado con mayor crecimiento a nivel nacional de la población en edad escolar primaria para el periodo 2006/2007, el CONAPO estimó un crecimiento de 1.0%. En el ciclo escolar 2007/2008, 402,580 niños de primaria recibieron educación en 2,449 planteles por 14,573 maestros; el 93.3% concurrió a una escuela pública y el 6.7% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Tamaulipas presenta uno de los desempeños más bajos en cuanto a resultados en los alumnos. Únicamente el 71.61% de los alumnos de sexto año está en un rango superior al de insuficiente, lo que está muy por debajo del valor esperado de 78.58%, la diferencia estandarizada es la de mayor magnitud, lo cual quiere decir que en términos relativos los resultados mostrados por los alumnos de Tamaulipas son peores que los de cualquier otro estado; algo muy parecido ocurre en *permanencia*, dimensión en la que el porcentaje de no deserción es de 98.36%, cuando el valor esperado era de 99.36%, estas cifras reflejan un desempeño muy bajo en las dimensiones mencionadas. En *eficacia* se está en un rango medio o de desempeño esperado.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Con respecto al desempeño en *profesionalización docente*, se observa que aunque el porcentaje de profesores certificados (17.57%) es menor al promedio

(18.79%), el indicador se encuentra dentro de la media; algo similar ocurre para *supervisión*, donde el 96.46% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos, lo que es mayor que el promedio (93.29%). Sin embargo, para el caso de la *participación en la escuela*, el indicador muestra que no existen escuelas registradas con consejos de participación social, el desempeño es calificado como muy bajo.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

De acuerdo a las estimaciones del CONAPO, la población entre 12 y 14 años decreció en un 0.5% entre 2006 y 2007. Los 698 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 171,386 alumnos y estuvieron registrados 9,959 profesores en este nivel durante el ciclo escolar 2007/2008. Aproximadamente el 92.9% estudió en alguna escuela pública, mientras que el 7.1% lo hizo en alguna privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En la educación secundaria en Tamaulipas, en cuestión de *aprendizaje*, el indicador relacionado con el número de alumnos de tercero de secundaria que pasan el nivel de insuficiente en matemáticas se encuentra casi diez percentiles por debajo de lo esperado. En la dimensión de *eficacia*, con una diferencia negativa de la probabilidad de avance normativo de 86.39% menos la observada de 89.33%, se tiene un desempeño muy bajo en términos relativos al igual que en *aprendizaje*. En *permanencia*, no obstante que los números están por debajo de lo esperado, éstos se caen dentro del rango de desempeño esperado.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Las evaluaciones de desempeño en los procesos de gestión no son muy diferentes a los resultados en los alumnos, con excepción de lo ocurrido en la dimensión de *supervisión*, ya que un 96.77% de las zonas escolares cuentan con 20 planteles o menos. El indicador de *profesionalización docente* es menor al promedio, y en el caso de *participación en la escuela*, como ya se había mostrado en el caso de las primarias, las secun-

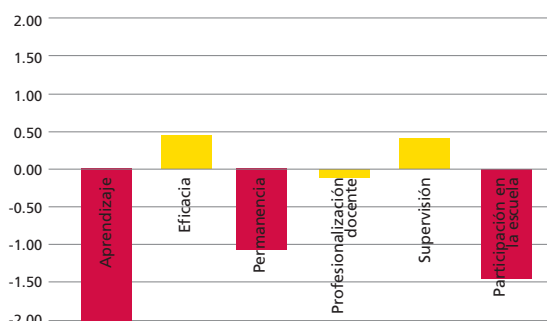
darias de Tamaulipas tampoco han conformado consejos de participación social. En las dos últimas dimensiones el desempeño se califica como muy bajo.

PASOS HACIA EL FUTURO

En el caso de Tamaulipas se puede observar cómo el sistema entero de educación básica se encuentra muy por debajo del nivel de desempeño esperado. Los indicadores de primaria muestran que además de que es un sistema excluyente, los alumnos que están egresando en tiempo no cuentan con el nivel de aprendizaje esperado; esto repercute gravemente en la secundaria, donde el sistema no sólo termina por excluir y expul-

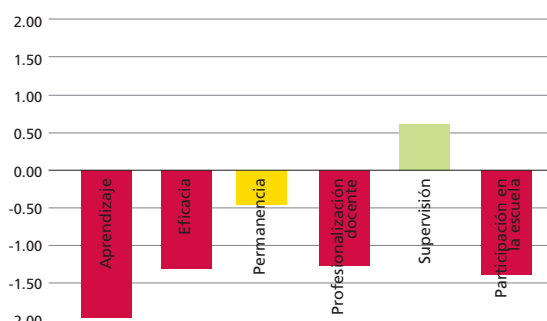
sar a una proporción importante de los alumnos, sino que también permite que quienes, a pesar de las adversidades logran terminar el nivel escolar, lo hacen con resultados insuficientes en aprendizaje. En este sentido, los indicadores muestran que el gobierno estatal tiene que revisar sustantivamente sus procesos de gestión educativa, ya que es evidente que la supervisión no está cumpliendo con sus funciones y que sus docentes están poco preocupados por certificar sus competencias. Asimismo, es necesario que las autoridades educativas estatales impulsen la conformación de los consejos de participación social en las escuelas, con el fin de que los padres se involucren activamente en la educación de sus hijos y así, exijan una mejor calidad educativa para ellos.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	78.58	71.61	-6.97	-2.12
Eficacia	77.03	79.58	2.55	0.45
Permanencia	99.36	98.36	-1.00	-1.08
Profesionalización docente	18.79	17.57	-1.23	-0.14
Supervisión	93.29	96.46	3.17	0.39
Participación en la escuela	46.63	0.00	-46.63	-1.41

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.88	35.38	-9.50	-1.97
Eficacia	89.33	86.39	-2.93	-1.27
Permanencia	93.14	92.38	-0.76	-0.47
Profesionalización docente	10.26	6.33	-3.93	-1.26
Supervisión	90.02	96.77	6.75	0.62
Participación en la escuela	41.98	0.00	-41.98	-1.37



Tlaxcala

El estado de Tlaxcala es la segunda entidad federativa con menor extensión territorial de México. Es una de las demarcaciones geográficas con menor población, con sólo 1'104,580 habitantes. El 60.5% de los pobladores entre 15 y 64 años concluyeron la educación básica, por ello ocupa el puesto número 13 bajo este indicador. En cuanto a la menor intensidad de incumplimiento de la NEB ocupa el lugar 14, ordenados de menor a mayor. Se calcula que el 19.5% de la población (215,031) son niños y jóvenes entre los 6 y los 14 años.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Con un crecimiento del 0.6%, Tlaxcala es uno de los 14 estados que tienen crecimiento de la población en edad escolar primaria para el periodo 2006/2007. Con información del Cuestionario 911 de la SEP se registró que durante el ciclo escolar 2007/2008, 158,382 alumnos de primaria recibieron educación en 767 planteles gracias a una plantilla de 5,826 maestros; el 92.0% de los niños asistió a una escuela pública y el 8.0% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Tlaxcala obtiene resultados muy positivos en relación a la dimensión de *aprendizaje*, el 81.09% de los niños y niñas tienen un nivel elemental o superior en la prueba de matemáticas de ENLACE, mientras que el nivel esperado era de 77.69%; lo mismo ocurre en la dimensión de *eficacia*, en la que el valor observado (80.89%) es siete puntos porcentuales mayor al esperado (73.79%). En cuanto a la *permanencia*, el indicador muestra que la deserción escolar es muy baja, pero relativamente mayor a la esperada. En conjunto se puede observar un nivel muy alto de desempeño en los resultados en los alumnos para el estado.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Con respecto al desempeño en los procesos de gestión, se destaca en términos negativos que únicamente el 12.79% de los profesores certifican sus competencias mediante las pruebas ENAMS, esta proporción

está muy por debajo de la media de los estados (18.79%). En un sentido plausible se encuentra la dimensión de *supervisión*: 100% de las zonas escolares tienen 20 planteles o menos.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

El CONAPO estimó que la población de jóvenes entre 12 y 14 años presentó crecimiento cero del año 2006 al año 2007 y, de acuerdo al Cuestionario 911 de la SEP, 69,537 alumnos estudiaron en alguno de los 340 planteles de educación secundaria que se registraron en el ciclo escolar 2007/2008. En este nivel impartieron clases 4,059 profesores. Un 94.8% de los alumnos de secundaria es de escuelas públicas.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

A diferencia de lo ocurrido en primaria, las fortalezas del sistema educativo de Tlaxcala se ubican en la dimensión de *permanencia*, no tanto en la de *aprendizaje*. El 45.71% de los alumnos de tercer año se ubicó en un nivel elemental o superior en la prueba ENLACE 2008, lo que implica que el nivel de desempeño se encuentra en el rango esperado. En cuanto a *eficacia* el resultado es un desempeño alto, ya que el valor observado es de 91.18%, mientras que el esperado es de 89.21%. Las cifras obtenidas en *permanencia* muestran que la deserción escolar es relativamente muy baja en el estado, por lo que se llega a un desempeño muy alto en esta dimensión.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

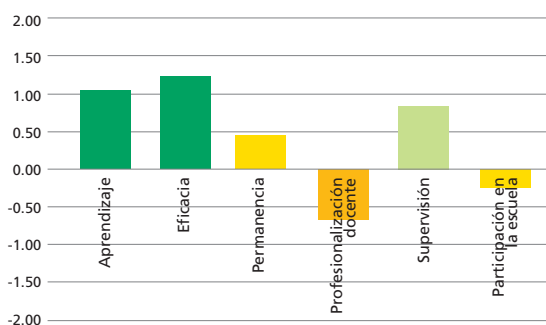
El sistema educativo de Tlaxcala presenta un desempeño muy bajo en cuanto a *profesionalización docente*, los maestros certificados representan sólo el 6.68% del total de docentes de escuelas públicas, lo cual es relativamente bajo en comparación con el promedio de 10.26%. En *supervisión* el desempeño es alto, el estado cuenta con el 100% de las zonas escolares con 20 escuelas o menos, mientras que para el indicador de *participación en la escuela* el promedio nacional y el nivel observado son prácticamente idénticos.

PASOS HACIA EL FUTURO

Los niños y niñas de las primarias tlaxcaltecas exhibieron un desempeño notable en matemáticas, por lo que se vislumbra un promisorio futuro incluyente para aquellos que han podido aprovechar al máximo el desempeño de los profesores y del sistema educativo de la entidad; lo mejor de todo es que los resultados en *aprendizaje* también fueron acompañados por un nivel de desempeño relativamente muy alto en

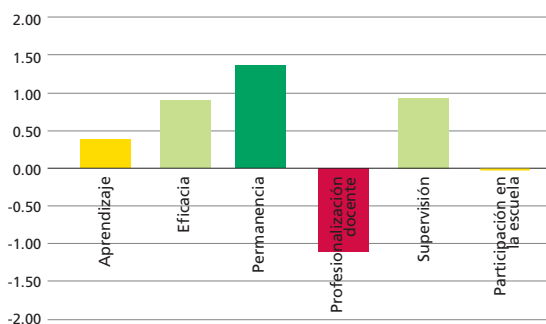
cuanto a *eficacia*, lo cual implica que un número relativamente alto de niños y niñas está siguiendo sus estudios de forma continua y sin retrasarse. Las autoridades educativas habrían de analizar por qué son tan pocos los maestros que se certifican mediante ENAMS, ¿será que no lo necesitan? Debe revisarse si realmente el desempeño alto de los alumnos se debe entonces a sus padres o a otros factores del entorno, incluyendo las valoraciones culturales sobre la importancia de la escolaridad.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	77.69	81.09	3.40	1.04
Eficacia	73.79	80.89	7.10	1.24
Permanencia	99.00	99.42	0.42	0.45
Profesionalización docente	18.79	12.79	-6.00	-0.67
Supervisión	93.29	100.00	6.71	0.82
Participación en la escuela	46.63	38.85	-7.77	-0.24

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	44.21	45.71	1.50	0.31
Eficacia	89.21	91.18	1.97	0.85
Permanencia	92.85	94.96	2.11	1.30
Profesionalización docente	10.26	6.68	-3.58	-1.15
Supervisión	90.02	100.00	9.98	0.91
Participación en la escuela	41.98	41.47	-0.51	-0.02



Veracruz

El estado de Veracruz ocupa el lugar once en extensión a nivel nacional, es un estado que tiene una diversidad muy considerable. Veracruz es el tercer estado más poblado con 7'242,133 habitantes, el 18.9% (1'366,094) son niños y jóvenes entre los 6 y los 14 años, que deberían estar cursando la educación básica (primaria y secundaria). El 48.52% de los pobladores entre 15 y 64 años concluyeron la educación básica, por ello Veracruz ocupa el lugar 26 en este parámetro y es el lugar 28 según el nivel de menor intensidad de incumplimiento de la Norma de Educación Básica (NEB).

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

De acuerdo a la información derivada del Cuestionario 911 de la SEP, en Veracruz durante el ciclo escolar 2007/2008, un total de 1'024,404 niños recibieron educación primaria, el estado dispuso de 9,649 planteles y de 45,775 maestros. En esta misma fuente se registra que el 95.7% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 4.3% a una escuela privada. Veracruz presenta un decrecimiento de la población en edad escolar primaria del 1.2% de acuerdo a las estimaciones del CONAPO.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En las pruebas de matemáticas de ENLACE, los niños veracruzanos que se ubicaron en un nivel de elemental o superior fueron el 76.45%, lo que si bien se encuentra por encima de lo esperado (75.47%), no es suficiente para alcanzar el rango de desempeño alto para la dimensión de *aprendizaje*. En la dimensión de *eficacia* el desempeño también cae dentro del rango de esperado, la diferencia estandarizada es cercana a cero. Sin embargo en la dimensión de *permanencia*, el nivel observado es de 97.66%, cuando se estimaba un 98.12%, este indicador nos muestra que existe una mayor deserción que la esperada, lo que se traduce en un desempeño bajo en cuanto a *permanencia*.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

El sistema educativo veracruzano muestra desempeños muy bajos en las dimensiones de *supervisión* y

participación en la escuela. Respecto al desempeño *profesionalización docente*, el indicador muestra que el porcentaje de profesores certificados es ligeramente mayor al promedio de los estados, por lo que el desempeño es el esperado. En *supervisión* se observa que sólo el 70.50% de las zonas escolares tienen menos de 20 planteles, cuando el promedio de los estados es de 93.29%. En *participación en la escuela* el indicador marca que los consejos de participación social sólo están presentes en el 7.63% de los planteles, mientras que el promedio es de 46.63%.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años de edad decreció en un 1.3% entre 2006 y 2007. De acuerdo con la estadística del Cuestionario 911 de la SEP, se registraron 2,844 planteles de educación secundaria en la entidad durante el ciclo escolar 2007/2008, en los cuales estudiaron 409,552 alumnos e impartieron clases 21,777 profesores. El 94.3% de los alumnos estudió en una escuela pública y el 5.3% en privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Veracruz presenta un desempeño general que se encuentra dentro del nivel esperado. A pesar de que el *aprendizaje* tiene una diferencia negativa entre lo observado y lo esperado, esta variación no alcanza un punto porcentual, lo mismo ocurre para las dimensiones *eficacia* y *permanencia*, cuyos porcentajes son casi idénticos en los valores esperados y observados.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Los resultados obtenidos en los procesos de gestión son contrastantes, pues mientras el indicador de *profesionalización docente* es de 15.36% y representa un muy alto desempeño, la supervisión sólo alcanza un 76.65%, esto significa 13 puntos porcentuales por debajo de la media que es de 90.02%; lo mismo ocurre con la constitución de los consejos escolares, ya que únicamente el 8.40% de las escuelas cuentan con ellos y la cifra de comparación para esta dimensión es

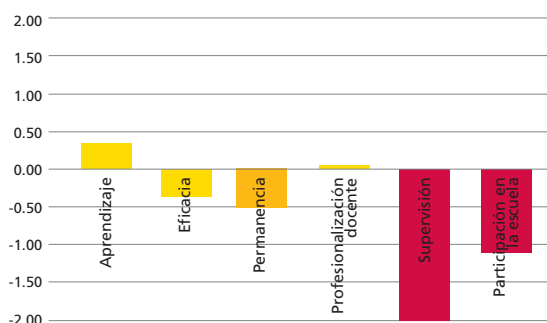
de 41.98%, por lo tanto, el desempeño en estas dos dimensiones es muy bajo.

PASOS HACIA EL FUTURO

Los resultados de la educación primaria en Veracruz muestran un nivel de desempeño que se encuentra dentro del rango esperado; sin embargo, el indicador de *permanencia*, cuyo nivel de desempeño es bajo, es un foco que alerta sobre la exclusión educativa en el estado. En este sentido es importante resaltar que los indicadores de procesos de gestión hacen evidente que el gobierno estatal debe esforzarse más para impulsar una mejora en el sistema, ya que los desempeños en *supervisión* y *participación en las escuelas* son muy bajos.

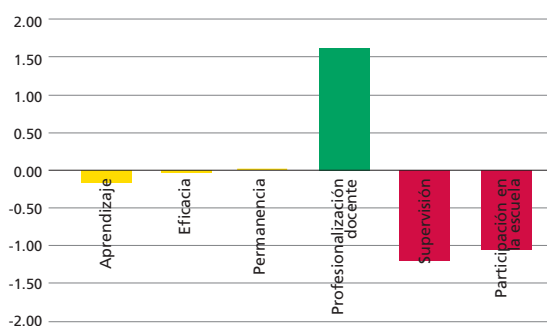
En secundaria también se observa un desempeño equivalente al esperado; en términos relativos esto parece aceptable, se le ha concedido a Veracruz calificarle con rasero bajo ya que el rezago educativo es alto. Sin embargo, regresando una mirada a los valores absolutos es preocupante observar que sólo el 41.66% de los estudiantes tiene un nivel apenas de elemental en la prueba ENLACE o que más del 10% de los jóvenes que entran a secundaria no la terminan. Por lo que respecta a los procesos de gestión, es evidente la débil situación en *supervisión* y en la conformación de consejos de participación social, los jóvenes y docentes del estado revelan un empuje sostenido en secundaria que no es corresponsabilizado por las autoridades educativas.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	75.47	76.45	0.98	0.30
Eficacia	65.81	63.96	-1.85	-0.32
Permanencia	98.12	97.66	-0.47	-0.50
Profesionalización docente	18.79	19.32	0.52	0.06
Supervisión	93.29	70.50	-22.79	-2.79
Participación en la escuela	46.63	7.63	-39.00	-1.18

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	42.58	41.66	-0.93	-0.19
Eficacia	88.93	88.85	-0.07	-0.03
Permanencia	92.15	92.17	0.01	0.01
Profesionalización docente	10.26	15.36	5.10	1.63
Supervisión	90.02	76.65	-13.37	-1.22
Participación en la escuela	41.98	8.40	-33.58	-1.09



Yucatán

En Yucatán habitan 1'874,235 personas, el 18.0% (336,554) son niños y jóvenes que deberían estar cursando la educación básica (primaria y secundaria), en un rango de edad de entre los 6 y los 14 años. Aproximadamente el 52.8% de las personas entre los 15 y los 64 años terminó la educación básica, situándose en el lugar 24. Ocupa la misma posición en cuanto al nivel de menor intensidad de incumplimiento de la NEB.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Yucatán presentó una ligera caída de la población en edad escolar primaria, la tasa de crecimiento estimada entre 2006 y 2007 fue de -0.2%. El Cuestionario 911 de la SEP registró que 235,403 niños recibieron educación primaria en el ciclo escolar 2007/2008, y ocuparon uno de los 1,344 planteles en los que impartieron clases 8,831 maestros. También registró que el 92.5% de los alumnos asistió a una escuela pública y el 7.5% a una escuela privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Yucatán presenta efectos educativos discrepantes en cuanto a resultados en los alumnos. Las dimensiones de *aprendizaje* y *permanencia* obtienen una valoración de desempeño alto o muy alto, mientras que en *eficacia* se observa un desempeño valuado como muy bajo. En *aprendizaje* existe una diferencia positiva entre el valor del indicador (77.88%) y el valor esperado (76.20%), esta diferencia es notable al considerar la desviación estándar y calcular el dato estandarizado. En sentido también positivo se encuentra la dimensión de *permanencia*, se tiene un dato de deserción muy por debajo del valor que se preveía considerando el rezago educativo de la entidad. Estos resultados contrastan con lo que se presenta en la dimensión de *eficacia*, pues allí hay una diferencia negativa importante del nivel observado (60.52%) y el dato esperado (68.45%).

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Los procesos de gestión muestran desempeños altos en las primeras dos dimensiones, tenemos que el porcentaje de profesores certificados supera en seis puntos

porcentuales al promedio de los estados, el total de las zonas escolares de la entidad tiene 20 escuelas o menos, lo cual es siete puntos porcentuales más que el promedio. Sin embargo, en *participación en la escuela*, el desempeño es bajo ya que únicamente el 24.03% de los centros educativos cuenta con consejos de participación social; que muestra una diferencia importante de 22 puntos porcentuales menos que el valor de comparación.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años está decreciendo en la entidad, este segmento de la población disminuyó un 0.5% del año 2006 al 2007. Un total de 104,426 alumnos y alumnas estudiaron el nivel educativo de secundaria en el ciclo escolar 2007/2008, se registraron 535 planteles y 7,873 profesores. Aproximadamente el 92.2% de los alumnos estuvo inscrito en una escuela pública del estado y otro 7.8% en una privada.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

En Yucatán la educación secundaria presenta desempeños bajos en dos dimensiones de resultados en los alumnos. En *aprendizaje*, a pesar de que el valor observado está por encima de lo esperado, la diferencia es tan pequeña que no alcanza la categoría de desempeño alto. Por otra parte, las dimensiones de *eficacia* y *permanencia* presentan desempeños bajos, con diferencias estandarizadas menores a -0.5. Esto significa que un porcentaje relativamente alto de jóvenes deserta en algún año de secundaria y no cumple la norma de estudiar los tres años de este nivel antes de los 15 años de edad.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En cuanto a los procesos de gestión, el indicador de *profesionalización docente* es menor al promedio nacional, en la *supervisión* se puede observar que el 100% de las zonas escolares tienen 20 planteles o menos, esto se traduce en un desempeño que se califica como alto. Finalmente, es importante hacer notar que el nivel de constitución de consejos de participa-

ción social en las escuelas es casi nulo (0.19%), lo que conlleva a una calificación de desempeño muy bajo en la dimensión de *participación en la escuela*.

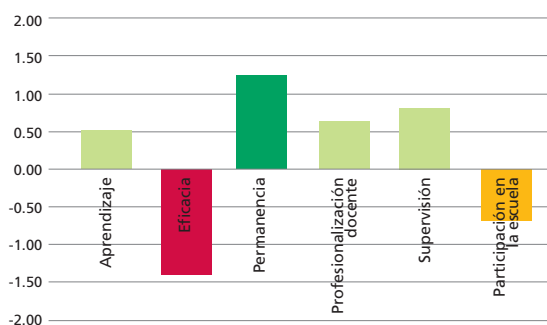
PASOS HACIA EL FUTURO

En primaria, el mayor foco de atención por parte del sistema educativo estatal debe ser el muy bajo desempeño en *eficacia*; de acuerdo al análisis realizado, a pesar de que los niños aprenden y permanecen en la escuela, su tránsito por la primaria se extiende demasiado, lo cual se puede deber a dos factores: los docentes no cuentan con las técnicas pedagógicas necesarias para lograr que los alumnos con menores desempeños se nivelen con el resto del grupo o bien, ocurre que los pa-

dres de los niños y niñas que no obtienen el desempeño necesario para pasar al siguiente grado se involucran poco con el aprendizaje de sus hijos, lo cual puede estar evidenciado por el bajo desempeño en la dimensión de *participación en la escuela*.

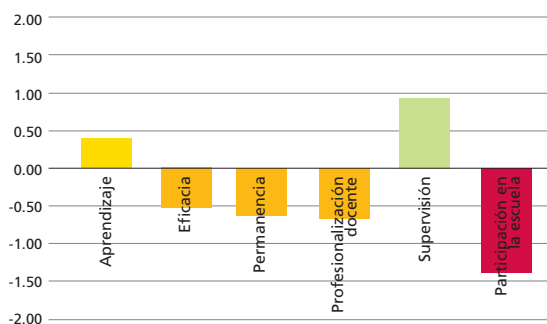
En el caso de la secundaria el problema se recrudece; a pesar de que las secundarias reciben una baja cantidad de jóvenes egresados de primaria, sus resultados en *aprendizaje* disminuyen y los indicadores de *eficacia* y *permanencia* caen drásticamente, además los indicadores de procesos de gestión muestran que las autoridades educativas no impulsan de manera efectiva la *profesionalización docente* y la *participación en la escuela*, lo que probablemente impacta en los resultados que se observan.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	76.20	77.88	1.67	0.51
Eficacia	68.45	60.52	-7.92	-1.39
Permanencia	98.41	99.60	1.19	1.27
Profesionalización docente	18.79	24.93	6.14	0.69
Supervisión	93.29	100.00	6.71	0.82
Participación en la escuela	46.63	24.03	-22.59	-0.68

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	43.12	44.95	1.83	0.38
Eficacia	89.02	87.85	-1.17	-0.51
Permanencia	92.38	91.34	-1.04	-0.64
Profesionalización docente	10.26	8.02	-2.24	-0.72
Supervisión	90.02	100.00	9.98	0.91
Participación en la escuela	41.98	0.19	-41.79	-1.36



Zacatecas

Zacatecas ocupa el décimo lugar de los estados con mayor extensión territorial en México. En él habitan 1'382,583 personas, de las cuales el 19.9% (275,394) son niños y jóvenes entre 6 y 14 años. Con el 47.2% de sus habitantes entre 15 y 64 años terminó la educación básica, ocupa el sitio 28 en este parámetro y el lugar 25 bajo el ordenamiento de menor intensidad de incumplimiento de la NEB.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN PRIMARIA

Con el Cuestionario 911 de la SEP se registró que, durante el ciclo escolar 2007/2008, un total de 200,942 niños recibieron educación primaria en Zacatecas, estudiando en 2,051 planteles y con 8,696 maestros de la entidad. El 94.9% asistió a una escuela pública y el 5.1% a una escuela particular, situándose en el lugar 29 en porcentaje de niños de primaria en instituciones educativas privadas. Cabe señalar que Zacatecas enfrenta un fenómeno migratorio importante, según estimaciones del CONAPO, la población en edad escolar primaria decreció un 1.3% entre 2006 y 2007.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

Zacatecas presenta resultados favorables en la mayoría de las dimensiones. El indicador de *aprendizaje* tiene una diferencia mínima entre el nivel actual de niños con desempeño de elemental a superior en matemáticas de la prueba ENLACE (76.18%) y el valor esperado (75.82%), por lo que se mantiene dentro del rango de desempeño esperado. Por otra parte, tanto en la dimensión *eficacia* como en la de *permanencia* la diferencia es positiva, lo que significa que relativamente existe un alto número de niños y niñas en la entidad que se queda durante todo el ciclo escolar, y también un alto número de niños y niñas que terminan en edad normativa la primaria y entran al primero de secundaria. Estas apreciaciones relativas son referentes a los valores que se estiman de acuerdo al alto rezago educativo que tiene Zacatecas.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Con respecto al desempeño en los procesos de gestión, se observa una diferencia positiva considerable en

la dimensión de *profesionalización docente*, 29.63% de los profesores están certificados, cuando la cifra de comparación es de tan sólo el 18.79%, el desempeño está en el rango de muy alto. En *supervisión* se tiene el dato de que un 99.40% de las zonas escolares tienen 20 escuelas o menos, lo que representa un desempeño alto. De forma contraria, se encuentra la dimensión de *participación en la escuela*, ya que pone de manifiesto que en el estado no se ha hecho el esfuerzo suficiente por fomentar la constitución de los consejos de participación social en las escuelas.

EL DESEMPEÑO EDUCATIVO EN SECUNDARIA

La población entre 12 y 14 años decreció en un 1.7% entre 2006 y 2007. En el ciclo escolar 2007/2008 1,109 planteles de educación secundaria en la entidad atendieron a 85,509 alumnos, el número de profesores que laboraron dando clase fue 5,646. Un 96.2% de los alumnos de secundaria estudia en una escuela pública, una de las proporciones más altas del país.

LOS RESULTADOS EN LOS ALUMNOS

La educación secundaria en Zacatecas presenta niveles de desempeño bajos en cuanto a resultados en los alumnos. La dimensión *aprendizaje* está por debajo de lo esperado, aunque se mantiene dentro del rango de desempeño esperado. Pero en lo que se refiera a la *eficacia*, se observa que existe una diferencia negativa de poco más de dos percentiles del valor observado (86.68%) y el esperado (88.97%), esto conlleva a una calificación de desempeño bajo. De igual forma, pero con una relativa mayor magnitud está la dimensión de *permanencia*. El dato observado es de 90.24%, mientras que el modelo que utiliza el *proxy* de rezago educativo estima un dato esperado de 92.26%, la diferencia es relativamente muy alta e indica un desempeño muy bajo.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN

En cuanto a los procesos de gestión, se destaca el número de profesores certificados a través de los ENAMS (indicador de *profesionalización docente*) con un 17.65%, mientras que el promedio es de 10.26%. La *supervi-*



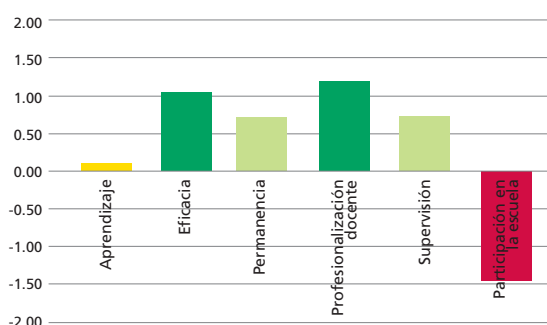
sión escolar también presenta diferencias positivas, un 95.35% de las zonas escolares agrupan 20 escuelas o menos. Sin embargo, como ya se había reflejado en los resultados de las primarias del estado, la *participación en la escuela* tiene un indicador con magnitud cero, lo que implica un desempeño muy bajo.

PASOS HACIA EL FUTURO

Los resultados de primaria y secundaria son muy contrastantes; mientras que en primaria se observan desempeños relativamente altos en las dimensiones de *eficacia* y *permanencia*, en secundaria los desempeños en las mismas dimensiones son bajos. El sistema educativo, conjuntamente con los auxilios de los apoyos de los gobiernos federal y local, han logrado que un número

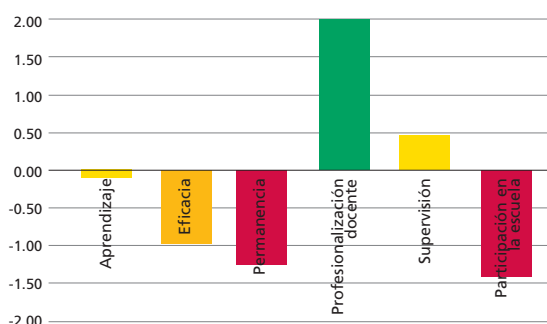
relativamente alto de alumnos no deserte en primaria y que continúe sus estudios en el plazo establecido; sin embargo, en secundaria, la situación se invierte. En este sentido, es necesario que el gobierno estatal realice un minucioso análisis de las razones por las cuales los jóvenes deserten de la secundaria (p. ej., necesidades económicas, no pertinencia de la educación, migración), e implementar programas focalizados para revertir esta tendencia. Asimismo, es evidente que el gobierno tiene que hacer un esfuerzo importante para promover el establecimiento y funcionamiento efectivo de los consejos de participación social de cada escuela, esto no sólo con el fin de cumplir con lo establecido por la Ley General de Educación, sino también como mecanismo para lograr que los otros procesos (*supervisión* y *profesionalización docente*) tengan un impacto positivo en los indicadores de resultados en los alumnos.

PRIMARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	75.82	76.18	0.35	0.11
Eficacia	67.06	73.29	6.23	1.09
Permanencia	98.26	98.95	0.69	0.74
Profesionalización docente	18.79	29.63	10.84	1.21
Supervisión	93.29	99.40	6.11	0.75
Participación en la escuela	46.63	0.00	-46.63	-1.41

SECUNDARIA



Dimensión	Valor esperado	Valor observado	Diferencia	Diferencia estandarizada
Aprendizaje	42.84	42.25	-0.59	-0.12
Eficacia	88.97	86.68	-2.30	-0.99
Permanencia	92.26	90.24	-2.02	-1.25
Profesionalización docente	10.26	17.65	7.39	2.37
Supervisión	90.02	95.35	5.33	0.49
Participación en la escuela	41.98	0.00	-41.98	-1.37



Nota técnica

DISEÑO Y ESTIMACIÓN DEL ÍNDICE DE DESEMPEÑO EDUCATIVO INCLUYENTE (IDEI)

El Índice de Desempeño Educativo Incluyente (IDEI) es una medida del desempeño relativo de los sistemas educativos estatales en cuanto a la educación básica. Se estimaron dos índices, uno para primaria, el IDEIP; y otro para secundaria, el IDEIS.

Este sistema de evaluación del desempeño contempla seis dimensiones, las cuales se dividen en dos grandes grupos, las de *resultados en los alumnos* y las de *procesos de gestión*. En concordancia con las tendencias actuales de los sistemas de evaluación del desempeño, en el IDEI se le ha otorgado una mayor ponderación a las dimensiones de resultados que a las de procesos.

Reconociendo que otorgar ponderadores diferenciados obedece a juicios de valor normativos, existe una sólida argumentación de los expertos en mediciones multidimensionales de pobreza para sostener que una dimensión puede tener mayor peso, de una forma que resulte consistente en términos matemáticos e intuitiva en términos sociales (Alkire y Foster, 2009). Análogamente, en el análisis de desempeño de los sistemas educativos, para este trabajo hemos considerado que la dimensión referente al *aprendizaje* de los alumnos debe tener una ponderación superior al resto de las dimensiones. En las fichas estatales, se trata de establecer —por la confluencia de al menos una carencia en cuanto al esperado de desempeño para cada dimensión— la condición que tiene un sistema educativo estatal como más o menos incluyente, según la consideración de “unión”. La justificación de las dimensiones en el IDEI es la siguiente:

I. Resultados de los alumnos:

1. *Aprendizaje*: Una vez que se ha podido garantizar la asistencia de los niños y jóvenes a la escuela, el Estado y la sociedad deberían asegurarse de que los egresados de la educación obligatoria cuenten con los conocimientos, habilidades y capacidades para su pleno desarrollo en la vida. La educación es incluyente si logra que los alumnos asuman el proceso escolar como oportunidad para su desarrollo como persona, como trabajador y como ciudadano capaz de exigir

sus derechos. El aprendizaje permite que las personas puedan incluirse y participar en la sociedad; por lo tanto, se le ha otorgado una ponderación del 50%.

2. *Eficacia*: El sistema educativo estatal es eficaz si logra que los alumnos que ingresan en él culminen el objetivo primordial de terminar el nivel escolar. La educación básica completa es un primer paso para lograr la inclusión de las personas en un espacio de libertad, y la trayectoria regular es un criterio básico de calidad educativa. La ponderación es del 10%.
 3. *Permanencia*: El sistema educativo estatal debe buscar que todos y cada uno de los alumnos inscritos durante el ciclo escolar permanezcan como alumnos activos hasta finalizar éste. Las escuelas deben ser incluyentes; ningún alumno debe dejar de ir a clases por razones de sexo, raza, etnia, lengua, religión, discapacidad, pobreza o alguna otra. La adecuada prevención y atención a los alumnos en riesgo de desertar distingue a un sistema como mejor que otro. La ponderación es del 10%.
- ### II. Procesos de gestión:
1. *Profesionalización docente*: Los maestros y profesores deben contar con los conocimientos, capacidades y habilidades necesarios para conducir los procesos de aprendizaje, de manera que su actualización certificada es un elemento concurrente para la calidad. La ponderación es del 10%.
 2. *Supervisión escolar*: Las autoridades deben garantizar que el desempeño de la escuela refleje no sólo la aplicación de los planes y programas sino también el alcance de las metas de avance y el logro de los propósitos del sistema educativo nacional. La supervisión debe contar con condiciones mínimas para ejercer sus labores de coordinación, vigilancia y remoción de obstáculos en la gestión. La ponderación es del 10%.
 3. *Participación en la escuela*: Los padres de familia y la comunidad son corresponsables de la educación de los menores. Aún

con menor escolaridad que la que cursan sus hijos, el involucramiento de los padres permite mejores resultados; es un mandato para la autoridad fomentar la constitución de los Consejos de Participación y apoyar su funcionamiento. La ponderación es del 10%.

Los indicadores para cada dimensión se seleccionaron tratando de ajustarse lo más posible a los ideales anteriormente descritos. El IDEI será estimado cada año, por lo que las cifras corresponden a lo alcanzado en el ciclo escolar de referencia; en este caso, se trata de las cifras del ciclo escolar 2007/2008.¹

El IDEI refleja los desempeños relativos que alcanzan los sistemas educativos locales ante el contexto social y educativo que enfrentan, ajustado a cada entidad. La construcción del índice genera automáticamente una competencia entre entidades, pues se trata de un sistema de suma-cero. Cada dimensión considerada genera un subíndice con media cero, por lo que pueden analizarse también las posiciones relativas de la entidad en cada una de las dimensiones.

Los subíndices de las dimensiones de *resultados en los alumnos* se construyen mediante la resta del valor observado en el indicador menos el valor esperado, valor que resulta de la estimación de la relación entre la variable y la intensidad en el incumplimiento de la Norma de Escolarización Básica (NEB) en los hogares por demarcación geográfica. La NEB es una medición creada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) que proporciona una magnitud del rezago educativo.² La variable creada por el INEE permite así contextualizar los resultados, me-

dian una regresión lineal. Mientras más baja sea la intensidad en el incumplimiento de la NEB, mayor es el valor esperado del indicador en la entidad; en otras palabras, a estados con menor rezago educativo se les comparara con valores más altos en sus indicadores y a estados de mayor rezago con valores más bajos.

La comparación en las dimensiones de *procesos de gestión* se realiza simplemente entre el indicador y el promedio de los valores de ese mismo indicador para todos los estados. El supuesto del que partimos es que todos los sistemas educativos deben cumplir con las características meritorias de profesionalización de los docentes, buena supervisión y participación de los padres de familia. En estas dimensiones no hay razón para proceder a un ajuste por el contexto, y el desempeño se exige por igual en todas las demarcaciones geográficas, pues las atribuciones y mandatos son idénticos, de manera que las diferencias actuales en los niveles alcanzados refieren a las decisiones de cada estado para priorizar o no (con la asignación de presupuesto y de personal, así como con el correspondiente seguimiento y verificación de cumplimiento) la activación de los procesos de referencia.

Para poder comparar los datos entre dimensiones y obtener un agregado, se dividen las diferencias entre las desviaciones estándar de la totalidad de diferencias de cada dimensión; al resultado se le denomina *diferencia estandarizada*. El IDEI es un promedio ponderado de las diferencias estandarizadas. En la interpretación del IDEI, los valores mayores a cero indican diferencias positivas con relación a lo que se espera como resultado de la entidad, dado el contexto relativo; los valores menores a cero, muestran un déficit de la entidad con relación a lo esperado.

¹ El Índice de permanencia es una excepción, pues el dato de deserción sobre el cual se construye sólo está disponible para un ciclo todavía anterior.

² El INEE desarrolla un indicador llamado "intensidad del incumplimiento de la NEB", que no sólo contabiliza el número de individuos con carencias educativas en cada hogar, sino también registra la severidad de tales carencias, es decir, en qué medida se "adensa" la vulnerabilidad de la baja escolaridad en los hogares dentro de un estado. Así, por ejemplo, se da más peso a la situación de contabilizar la presencia de adultos analfabetas por hogar —personas más desprotegidas— que a si hubiese igual número de adultos pero con secundaria trunca. Los valo-

res mayores en este indicador señalan una mayor gravedad en el incumplimiento del derecho a la educación. El índice de incumplimiento de la NEB por entidad federativa para 2005 se correlaciona con el índice de marginación para el mismo año en una medida superior al 95%. Análisis similares con el índice de desarrollo humano y el producto interno bruto *per cápita* ofrecen resultados paralelos, mostrando la fortaleza del indicador educativo para resumir las condiciones educativas contextuales. La intensidad de incumplimiento de la NEB es una medida resumen de la historia educativa de cada entidad.

Los datos del IDEI se han estratificado de la siguiente forma para permitir una mayor claridad en la exposición de los resultados:

- $(-\infty, -1)$ Muy bajo desempeño
- $[-1, -0.5)$ Bajo desempeño
- $[-0.5, 0.5]$ Desempeño esperado
- $(0.5, 1]$ Alto desempeño
- $(1, \infty)$ Muy alto desempeño

Por otra parte, los valores del índice y de los subíndices pueden ser ordenados de acuerdo a su magnitud. El número 1 del ordenamiento es el estado con un valor más alto.

El IDEI (ya sea de primaria o de secundaria) de cada demarcación geográfica corresponde a la siguiente fórmula:

$$IDEI_j = \sum_{i=1}^6 \frac{p_i (I_{ij} - \hat{I}_{ij})}{S_i} = \sum_{i=1}^6 p_i d_{ij}^s$$

Donde:

p_i es el factor de ponderación asignando el 50% del peso a las diferencias en aprendizaje, y con el resto dividido por igual entre los otros cinco indicadores.

$$p_1 = 1/2, p_2 = \dots = p_6 = 1/10.$$

i es el numeral de la dimensión y toma valores desde uno hasta seis.

j es el numeral de la demarcación geográfica y toma valores desde uno hasta 32.

I_{ij} es el indicador de la dimensión i de la demarcación geográfica j (valor observado).

\hat{I}_{ij} es la estimación del indicador de la dimensión i de la demarcación geográfica j (valor esperado).

> Para los indicadores de *resultados en los alumnos*, se usa una regresión lineal simple, tomando como variable independiente el índice de intensidad del incumplimiento a la norma educativa básica (NEB). Por lo tanto, si

$$I_{ij} = \alpha + \beta NEB_j + \varepsilon_{ij} \text{ para todo } j = 1, \dots, 32, \text{ donde } \varepsilon_{ij} \text{ es el error asociado a la medición del valor } I_{ij};$$

entonces el valor esperado de I_{ij} se obtiene como $\hat{I}_{ij} = \hat{\alpha} + \hat{\beta} NEB_j$.

> Para los indicadores de *procesos de gestión*, se usa el promedio simple de los valores obtenidos por las demarcaciones geográficas. Por lo tanto:

$$\hat{I}_{ij} = \frac{\sum_{j=1}^{32} I_{ij}}{32}$$

S_i es la desviación estándar de las diferencias de la dimensión i .

Las diferencias estandarizadas en cada dimensión se estiman como:

$$d_{ij}^s = \frac{I_{ij} - \hat{I}_{ij}}{S_i} \text{ donde:}$$

d_{ij}^s representa las diferencia estandarizada en la dimensión i del valor observado menos el valor esperado para cada demarcación geográfica j .

ESTIMACIÓN DE INDICADORES SELECCIONADOS:

1. Aprendizaje: Porcentaje de alumnos que se clasifican del nivel de logro elemental o mayor de acuerdo a la calificación de la prueba ENLACE para el dominio de matemáticas.

- a. Definición: Número de alumnos, por cada cien, con resultados superiores al nivel de logro insuficiente, en matemáticas, en la prueba ENLACE para 6° de primaria o 3° de secundaria.
- b. Interpretación: El indicador toma valores entre cero y cien. Entre más cercano se encuentra a cien, menos alumnos obtienen resultados de nivel insuficiente en la prueba ENLACE.
- c. Nota: No se contabilizaron los resultados de los estados de Michoacán y Oaxaca para esta dimensión, por ausencia de datos estadísticamente representativos; se impidió la

realización de los exámenes en la mayoría de los planteles de dichos estados.

d. Año de referencia del indicador:

- i. Sexto de primaria: Ciclo escolar 2007/2008.
- ii. Tercero de secundaria: Ciclo escolar 2007/2008.

e. Fuente: Resultados de ENLACE 2008, consulta electrónica en:
http://enlace2008.sep.gob.mx/cons_bd.html

2. Eficacia: Probabilidad de tránsito normativo entre niveles (para primaria) y Probabilidad de avance normativo (para secundaria).

- a. Definición: Probabilidad de tránsito normativo entre niveles: es la probabilidad de que un alumno que ingresa a los seis años a primer grado de primaria, se inscriba a los 12 años a primero de secundaria. Probabilidad de avance normativo: es la probabilidad de que un alumno que ingresa a los doce años a primer grado de secundaria, se inscriba a los 14 años al tercer año de secundaria.
- b. Interpretación: El indicador toma valores entre cero y uno. Entre más cercano a uno se encuentre el indicador, mayor cantidad de alumnos siguen sus estudios sin reprobado o abandonar la escuela.
- c. Año de referencia del indicador:
 - i. Primaria: Iniciaron en primero de primaria en el ciclo 2001/2002 y se inscribieron en primero de secundaria en el ciclo 2007/2008.
 - ii. Secundaria: Iniciaron en primero de secundaria en el ciclo 2005/2006 y se inscribieron en tercero de secundaria en el ciclo 2007/2008.
- d. Fuente: *Panorama Educativo de México 2008*, consulta electrónica en:
http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Panorama_educativo/2008/anexo_electronico/05_acceso_trayectoria_aeb.pdf

3. Permanencia: Complemento de la tasa de deserción total.

- a. Definición: Número estimado de alumnos que no abandonan la escuela entre ciclos consecutivos antes de concluir el nivel escolar, por cada cien alumnos que se matriculan al inicio de cursos de un mismo nivel educativo.
- b. Interpretación: El indicador debiese variar entre cero y cien si los matriculados provienen de la cohorte escolar matriculada en el ciclo anterior. A medida que el indicador tiende a cien, menor es el número de alumnos que desertan en un nivel educativo.
- c. Nota: No se cuenta con el indicador de deserción total para el ciclo escolar 2007/2008; el último dato disponible es el del ciclo inmediato anterior.
- d. Año de referencia del indicador:
 - i. Primaria: Ciclo escolar 2006/2007.
 - ii. Secundaria: Ciclo escolar 2006/2007.
- e. Fuente: *Panorama Educativo de México 2008*, p. 174.

4. Profesionalización docente: Porcentaje de docentes certificados en Exámenes Nacionales para la Actualización de los Maestros en Servicio (ENAMS) respecto al total de docentes en escuelas públicas.

- a. Definición: Número de docentes en escuelas públicas, por cada cien, que acreditaron el Examen Nacional para la Actualización de los Maestros en Servicio (ENAMS)
- b. Interpretación: Toma valores entre cero y cien. A medida que el indicador se acerca a cien, mayor es el número de docentes con resultados aprobatorios en el ENAMS. Debe tomarse en cuenta que la base de referencia es el total de docentes del nivel educativo, no sólo aquellos que presentaron el examen.
- c. Nota: En el año 2008 se anuló la aplicación prevista del ENAMS; en su reprogramación, los aplicantes en varios estados disminuyeron,

por lo que se utilizó el promedio de docentes acreditados durante los tres últimos años para disminuir el efecto de esta acción en las entidades afectadas.

d. Año de referencia del indicador:

i. Primaria: Exámenes realizados en 2006, 2007 y 2008 para obtener el promedio de docentes acreditados, y ciclo escolar 2007/2008 para el número total de docentes en escuelas públicas.

ii. Secundaria: Ciclo escolar 2006, 2007 y 2008 para obtener el promedio de docentes acreditados, y ciclo escolar 2007/2008 para el número total de docentes en escuelas públicas.

e. Fuente: Cálculos propios con información, actualizada hasta el ciclo 2007/2008, de la estadística general de los Exámenes Nacionales para la Actualización de los Maestros en Servicio (ENAMS) de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio.

5. Supervisión: Porcentaje de zonas escolares de primarias generales o secundarias integradas por 20 escuelas o menos.

a. Definición: Número de zonas escolares constituidas por 20 escuelas o menos (primarias generales o secundarias) por cada cien en el nivel.

b. Interpretación: Toma valores entre cero y cien. A medida que el indicador se acerca a cien, un mayor número de zonas escolares se componen por a lo más 20 escuelas.

c. Nota: se toma el complemento del indicador que se presenta en el *Panorama Educativo de México 2008*. De acuerdo a la misma fuente, en algunas entidades se consideraron a escuelas tanto de sostenimiento público como de sostenimiento particular, y en otras sólo a las primeras.

d. Año de referencia del indicador:

i. Primaria: Ciclo escolar 2007/2008.

ii. Secundaria: Ciclo escolar 2007/2008.

e. Fuente: *Panorama Educativo de México 2008*, pp. 210-217.

6. Participación en la escuela: Porcentaje de escuelas con consejos de participación social.

a. Definición: Número de escuelas, por cada cien, que cuentan con un consejo escolar constituido.

b. Interpretación: Toma valores entre cero y cien. A medida que el indicador tiende a cien, mayor número de escuelas cuenta con consejos escolares constituidos.

c. Nota: Se consideran únicamente los consejos escolares respaldados.

d. Año de referencia del indicador:

i. Primaria: Ciclo escolar 2008/2009

ii. Secundaria: Ciclo escolar 2008/2009

e. Fuente: Cálculos propios, con información del registro de consejos de participación social, para el ciclo escolar 2008/2009, de la Secretaría Técnica del CONAPASE.

REFERENCIAS

ALKIRE, SABINA, y JAMES FOSTER (2009), *Counting and Multidimensional Poverty Measurement*. Oxford: OPHI Working Papers Series (en proceso).

INEE (2009), *Panorama Educativo de México 2008. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México: INEE.

SCHMELKES, SYLVIA (2009), "Equidad, diversidad, interculturalidad: las rupturas necesarias" en *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza. Metas educativas 2021*. Madrid: OEI y SM.



Capítulo 3

El Primer Concurso Nacional
Público de Oposición para el
Otorgamiento de Plazas Docentes
(Ciclo 2008-2009)

IVÁN BARRERA

Primer Concurso

Los estudios internacionales muestran que existe una gran cantidad de variables que influyen en el desempeño académico de los estudiantes: sus cualidades naturales, expectativas y motivaciones, el entorno familiar, el desempeño de sus compañeros, la organización escolar, la infraestructura con que cuenta la escuela y demás; sin embargo, se ha identificado que el factor más importante que define el desempeño académico de los estudiantes es la calidad de los maestros (OCDE, 2005; Hanushek, 2004; Barber y Mourshed, 2007).

Por esta razón, varios países (p. ej., Finlandia, Corea del Sur, Singapur, Reino Unido), desde la década de 1980, iniciaron importantes reformas para asegurar que sus sistemas educativos incorporaran al servicio docente a los mejores maestros disponibles, esto a través del establecimiento de estrictos sistemas de selección que evaluaban no sólo los conocimientos teóricos sino también la vocación y las habilidades pedagógicas de los docentes frente al grupo (Barber y Mourshed, 2007).

Es importante resaltar que los sistemas de selección pueden variar significativamente de país a país; sin embargo, es posible identificar tres formas genéricas: la libre designación, el acceso a través de méritos y los concursos de oposición (Murillo, 2006). Los sistemas de libre designación se utilizan en países que tienen una fuerte tradición de autonomía escolar, por lo cual no existe una normativa nacional que regule los procesos de ingreso, selección y permanencia de los docentes, lo que a su vez otorga a cada escuela o autoridad local competente la facultad de establecer los criterios, mecanismos y reglas para la selección y permanencia de sus docentes; este sistema se utiliza en países europeos como Noruega, Holanda y Polonia o en países latinoamericanos como Puerto Rico y El Salvador.

Los sistemas de ingreso a través de méritos seleccionan a sus candidatos a partir de las aptitudes y certificaciones (calificaciones obtenidas en sus estudios, cursos complementarios realizados y experiencia docente previa) de cada uno de los aspirantes; una vez realizado esto, las autoridades educativas generan una lista de prelación que se sigue para ocupar las plazas vacantes. En Europa han adoptado este sistema ciertos *Länder* de Alemania y algunos *Bundesländer* de Austria, mientras que en América Latina podemos encontrar a Chile, Nicaragua, Panamá y Venezuela.

Finalmente, el ingreso a través de concurso de oposición es un sistema de selección que consiste en la aplicación de un examen de conocimientos y aptitudes a los aspirantes que desean ingresar al servicio docente; esto permite ordenar a los docentes y seleccionar

a los más aptos. Este sistema se utiliza, principalmente, en países de tradición centralizada como son España, Francia, Grecia, Italia, Bolivia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, Paraguay y República Dominicana.

EL INGRESO AL SERVICIO DOCENTE EN MÉXICO

Como es posible observar, tanto en Europa como en América Latina existen sistemas institucionalizados para asegurar que las personas con los mejores conocimientos y aptitudes ingresen al servicio docente. Sin embargo, en México esto no ha sucedido por diversas razones. Por un lado, la dinámica política posrevolucionaria conformó un sindicato único de maestros, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), cuya misión más que procurar el bienestar de los docentes era asegurar la lealtad política de estos hacia el régimen imperante. Ese arreglo primigenio terminó por conformar un entramado institucional que otorgaba importantes concesiones al sindicato magisterial, cristalizándose en prácticas como el hecho de que la asignación y permanencia de prácticamente todas las plazas docentes, directivas y de supervisores estuviese en manos del SNTE y sus correspondientes secciones, o bien que un maestro, una vez alcanzada su definitividad, adquiere la propiedad de la plaza (Arnaut, 1998).

Para agravar esta situación, el marco jurídico laboral establece claramente que los sindicatos mexicanos

pueden participar en la asignación del 50% de las plazas de nueva creación, lo que obviamente aplica para el sector educativo. Esto significó que el ingreso al servicio docente se sustentara básicamente en la afiliación político-sindical, el tráfico de influencias, la comercialización de plazas, y en el “derecho” de los jubilados a heredar sus plazas (SEP, 2003; citado por Guevara y González, 2004).

Se introdujo un sistema en donde la calidad educativa de las normales y otras instituciones formadoras de maestros dejó de ser relevante; terminaron por egresar docentes con insuficientes conocimientos y habilidades pedagógicas, quienes al verse atrapados en la red de dependencia y eventual corrupción sindical, un sistema gobernado por una lógica inequitativa, conservaron pocos ímpetus para mejorar sus competencias a lo largo de su carrera laboral.

Lo anterior ha redundado en una creciente opacidad no sólo en la asignación de las plazas sino también en la cantidad, ubicación y características de las mismas (véase Cuadro 3.1). Los impactos de esta situación son diversos: por un lado, es evidente la limitación sos-

tenida de la calidad educativa del sistema educativo mexicano, con un alto porcentaje de niños y jóvenes con conocimientos insuficientes y que no desarrollan las competencias básicas necesarias para la vida; por otro lado, las evidentes y tradicionales prácticas de corrupción en la escuela producen el descrédito de las instituciones educativas entre los niños y los jóvenes, y los perfila a ser “ciudadanos” complacientes y reproductores de estas mismas prácticas. En el mediano plazo, como se ha detallado en el capítulo 1, se impide que país cuente con la masa crítica de personas que articulen cambios sociales, produzcan innovaciones y desarrollen las nuevas tecnologías que permitan competir en una economía basada en el conocimiento.

Es importante destacar que, con la descentralización educativa de 1992, el sistema de asignación de plazas docentes tuvo diversos cambios a nivel estatal. Así tenemos que algunos gobiernos estatales negociaron con sus correspondientes secciones sindicales el establecimiento de exámenes para el ingreso y permanencia en el servicio docente (de conocimientos, psicométricos, médicos, antidoping y de bilingüismo) y la intervención en el otorgamiento de las plazas vacantes por incidencia (p. ej., renuncia, jubilación o muerte); sin embargo, en otros estados, la negociación entre los gobiernos estatales y sus secciones sindicales no sólo no cambiaron las pautas tradicionales en la asignación de las plazas docentes sino, de hecho, las fortalecieron (SEP, 2003; Ornelas, 2008).

LA CONVOCATORIA NACIONAL PARA EL OTORGAMIENTO DE PLAZAS DOCENTES

Bajo este contexto, tanto internacional como nacional, se hace evidente que el sistema educativo mexicano necesita establecer un sistema de selección e ingreso docente que asegure el acceso a los mejores candidatos. Un grupo de organizaciones de la sociedad civil, entre las que se encuentra Mexicanos Primero, demandó insistentemente desde 2006 que se estableciese como política nacional la realización de un concurso nacional para asignar las plazas docentes, retomando la inicial enunciación que al respecto se hizo con la firma, en 2002, del Compromiso Social por la Calidad de la Educación.

La actual administración federal incorporó en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, como

CUADRO 3.1 EL UNIVERSO DE PLAZAS DOCENTES

En México no se tienen cifras confiables sobre la cantidad de plazas docentes que existen y tampoco sobre la cantidad de maestros que se encuentran efectivamente en los centros educativos. En este sentido, la estimación oficial para el ciclo escolar 2007-2008, era de 996,269 docentes en el sistema de educación pública, 17% en preescolar, 52% en primaria, y 31% en secundaria.

Asimismo, tampoco se conoce con exactitud la cantidad de plazas docentes que se liberan anualmente. Por ejemplo, la SEP afirmó que —según sus datos— se liberan aproximadamente 25,000 plazas docentes al año por concepto de jubilación, retiro o defunción aunque precisamente en el ciclo escolar siguiente al primer concurso apenas se liberaron oficialmente alrededor de 4,000 y la mitad de las entidades reportaron a la SEP federal no haber contado con vacantes para el ciclo (*Reforma*, 1° de junio de 2009). Como es evidente, falta un mecanismo efectivo de control; incluso la estimación mencionada no concuerda con la siguiente perspectiva: si para el total de maestros se considerara un 7% anual de situaciones de vacancia, entonces, con los datos para educación básica del INEE, habría poco más de 35,000 plazas concursables anualmente por este concepto.

Fuente: Elaboración propia a partir de INEE (2009), de la Base de Datos de los Resultados del Primer Examen para Ingreso al Servicio Docente y de la página de la Alianza para la Calidad de la Educación <http://174.133.230.34/~alianza/c/index.php>

una de sus líneas de acción más importantes, “definir un perfil de competencias para el desempeño profesional de los docentes e implantar concursos de oposición para el ingreso a todas las posiciones docentes y directivas”. Como cabe suponer, la realización de esta acción sólo se podría concretar si existía un acuerdo político entre el Gobierno Federal y el SNTE, el cual ocurrió el 15 de mayo de 2008, cuando se anunció la formación de la *Alianza por la Calidad de la Educación*, la cual tiene por objetivo “impulsar una transformación por la calidad educativa”, en conjunto con “gobiernos estatales y municipales, legisladores, autoridades educativas estatales, padres de familia, estudiantes de todos los niveles, sociedad civil, empresarios y academia”.

Este nuevo pacto político entre los dos principales actores del sistema educativo mexicano, establece como uno de sus principales ejes rectores la profesionalización de los maestros y de las autoridades educativas; en dicho eje, el principal acuerdo consiste en que el ingreso y promoción de los docentes para todas las plazas (nuevas y vacantes definitivas) será mediante un concurso nacional público de oposición, convocado y dictaminado de manera independiente, lo que abre la oportunidad de modificar el *status quo* hasta entonces imperante en la selección para el servicio docente.

El Gobierno Federal y el SNTE acordaron que, en la aplicación del Examen para el Otorgamiento de Plazas Docentes del ciclo escolar 2008-2009, se utilizaría un mecanismo transitorio acordado y supervisado bilateralmente; a partir del ciclo escolar 2009-2010, la convocatoria y dictaminación de los concursos correría a cargo de un órgano de evaluación independiente con carácter federalista. Si bien nunca se emitió un documento que especificara claramente cuál sería el mecanismo transitorio, el proceso que se siguió consistió en las siguientes etapas: negociación de las bases de la convocatoria, diseño del examen, publicación de la convocatoria, registro de aspirantes, aplicación del examen, calificación y publicación de los resultados, aplicación de las evaluaciones adicionales de acuerdo a la normativa estatal y asignación de las plazas.

EL PROCESO DE NEGOCIACIÓN DE LAS CONVOCATORIAS

El proceso de negociación para definir las bases de las convocatorias nacionales para el ingreso al servi-

cio docente se inicia después del 9 de junio, una vez que fueron instaladas las cinco comisiones y las 23 mesas paritarias para dar curso a los acuerdos de la Alianza. En principio se preveía un proceso de negociación relativamente rápido; de hecho, el 19 de junio, la Secretaria de Educación Pública, Josefina Vázquez Mota, anunció: “...estamos a muy pocas horas de anunciar las bases para los concursos de oposición para maestros, directores y supervisores”. No obstante, con el transcurrir del tiempo y la falta de publicación de las convocatorias, se evidenció que el proceso se había complicado y que existían discrepancias importantes entre los funcionarios públicos de la SEP y los miembros del sindicato (*Reforma*, 1° de julio de 2008).

Finalmente, en las Convocatorias que fueron emitidas el 27 de julio de 2008 se establecen las bases para la realización de los concursos. En estas bases destacan tres elementos: el número y el tipo de plazas sometidas a concurso, el margen de negociación abierto para los estados y la participación de observadores independientes.

En cuanto al número y tipo de plazas sometidas a concurso, las convocatorias especificaban que éstas serían las plazas no escalafonarias (tanto las de jornada como las de hora-semana-mes), y seguirían la siguiente distribución: 100% de las plazas federales de nueva creación, entre el 70% y el 80% de las plazas federales con vacante definitiva, el 30% de las plazas estatales de nueva creación y el 50% de las plazas estatales con vacante definitiva; es importante destacar que el restante 50% de las plazas no sometidas a concurso son asignadas directamente por el SNTE. En conjunto, tan sólo 8,236 plazas fueron sujetas a concurso, lo que significa que, atendiendo a las estimaciones mencionadas, únicamente el 18% de las plazas liberadas al año se ocuparían de esta manera, mientras que las restantes 36,764 plazas se ocuparían mediante los mecanismos tradicionales de asignación (véase Tabla 3.1).

De esta forma, es importante resaltar que únicamente los estados de Baja California, Chiapas, Guanajuato, Jalisco, Nuevo León, Sonora y Yucatán incorporaron plazas estatales a ser cubiertas mediante esta convocatoria; las autoridades educativas de los 24 estados restantes no incluyeron ni una sola plaza en el concurso, ya sea porque previamente

habían realizado los concursos o porque fueron incapaces de negociar con sus secciones sindicales. Llama poderosamente la atención las enormes discrepancias en el volumen integrado —es decir, reuniendo todos los tipos— de las plazas concursadas: hallamos en un extremo a Nayarit con cuatro, Hidalgo con seis y Tlaxcala con ocho plazas, respectivamente, para someter a concurso anual; mientras en el otro se encuentran Jalisco con 1,277 o Chiapas con 1,187. Finalmente, una tanda de asignación de plazas con los métodos tradicionales se realizó en Sinaloa, Tlaxcala y, sorprendentemente, en el Distrito Federal (hay que recordar que la autoridad educativa local es, en este caso, todavía un funcionario directamente subordinado a la SEP federal) apenas antes de la realización del concurso.

Por otra parte, las convocatorias nacionales establecieron la existencia de anexos técnicos estatales, los cuales pueden determinar elementos adicionales a la misma, referentes a requisitos, criterios de desempate, observadores y evaluaciones; en este último caso, los anexos asignan ponderaciones diferenciadas tanto al examen nacional como a los exámenes estatales. Estos anexos técnicos abrieron la posibilidad de negociar reglas adicionales entre los gobiernos estatales y sus secciones sindicales, creando diferencias importantes entre los estados.

Finalmente, las convocatorias introducen la posibilidad de acreditar observadores independientes pertenecientes a Transparencia Mexicana o cualquier otro miembro de la sociedad civil, organizaciones civiles y empresariales o asociaciones nacionales y estatales de padres de familia, aunque no se especificaron los mecanismos y momentos en que la observación ocurriría. En este punto es importante resaltar que algunas convocatorias estatales incluyeron la posibilidad de que supervisores, directores y docentes fuesen también observadores del proceso.

EL DISEÑO DE LOS EXÁMENES Y DE LA LOGÍSTICA DEL CONCURSO

Mientras ocurría la negociación de las convocatorias, la SEP —a través de la Dirección General de Evaluación de Políticas (DGEPE)— inició tanto el diseño de los exámenes para evaluar a los docentes como la logística del concurso.

Para este primer concurso de oposición, el SNTE y la SEP acordaron que el diseño de los exámenes sería responsabilidad de esta última. Esto significaba que la Secretaría, a través de la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas (UPEPE), contaba con tan sólo dos meses para diseñar y probar los exámenes que serían aplicados a los sustentantes, tanto a los de nuevo ingreso como a los docentes en servicio; como era prácticamente imposible diseñar exámenes com-

CUADRO 3.2 CARACTERÍSTICAS DE LOS EXÁMENES

Categorías

Los exámenes se dividieron en dos categorías, aquellos que fueron aplicados para los docentes en servicio y aquellos para los de nuevo ingreso.

Módulos del examen (o áreas a evaluar)

El examen fue dividido en tres módulos: 1) dominio de los contenidos programáticos, que se refiere a los propósitos y enfoques de la enseñanza en el nivel educativo y conocimiento disciplinario; 2) competencias didácticas, que tenía por objetivo evaluar el conocimiento de formas y estrategias para favorecer el aprendizaje y su evaluación, así como de materiales para la enseñanza; 3) habilidades intelectuales específicas, esto es, lo relacionado con la redacción y la comprensión lectora.

Tipos de examen

Cada una de las categorías contó con diferentes tipos de exámenes. Así, para docentes en servicio se tuvieron 19 exámenes; mientras que para los concursantes de nuevo ingreso se contaron con 17 exámenes. Es importante resaltar que cada entidad federativa definió los exámenes que aplicaría.

Formato

El examen constó de un cuadernillo de preguntas (todas de opción múltiple, con cuatro opciones) y un formato estandarizado de hoja de respuestas, lo que permitiría calificar el examen mediante lectura óptica.

Método de calificación

Los resultados de cada examen se expresaron en un puntaje global del examen y en puntajes parciales por módulo. Sin embargo, para que un sustentante se considerara aprobado, éste tenía que alcanzar un puntaje estandarizado mínimo equivalente al 70%, con respecto al puntaje más alto obtenido en cada entidad para cada tipo de examen; es decir, la calificación más alta en cada entidad y por cada tipo de examen equivaldría al 100% y a partir de esta calificación se calificaría al resto de los sustentantes. Finalmente, cabe mencionar que los resultados del examen son inapelables.

Fuente: Elaboración propia a partir de las convocatorias nacionales y estatales publicadas en 2008 y los reportes ciudadanos de observación.

pletamente nuevos para este primer concurso, la UPEPE decidió adecuar un conjunto de exámenes que habían sido diseñados, supervisados y calificados por la Dirección General de Evaluación de Políticas (DGEP) de la SEP, a solicitud de las siete entidades federativas cuyas legislaciones consideraban el ingreso al servicio docente a través de un concurso de oposición; es importante señalar que la DGEP también tendría a su cargo la supervisión en el momento de la aplicación, como la calificación del examen, mientras que la logística de aplicación corría a cargo de la autoridad educativa estatal. Así, el proceso de adecuación de estos exámenes implicó una aplicación piloto en siete estados de la República, lo que permitió identificar las preguntas con mayor probabilidad de ser respondidas acertadamente, las cuales conformarían los exámenes de oposición (véase Cuadro 3.2).

Una vez diseñado el examen, la SEP se dedicó a preparar la impresión, distribución y resguardo de los exámenes, actividades que fueron realizadas sin contratiempos importantes y que permitieron que se aplicara el 11 de agosto de 2008, de manera ordenada, tranquila y bajo la observación de representantes de la sociedad civil, a 73,992 sustentantes de prácticamente todo el país. La única excepción fue Coahuila, en donde algunas sedes fueron bloqueadas, lo que obligó a que la aplicación del examen para una parte de los aspirantes se pospusiera hasta el 5 de septiembre de 2008; también cabe señalar que los estados de Michoacán y Oaxaca decidieron no participar en el concurso.

Es importante mencionar que la implementación del concurso tuvo efectos colaterales negativos en los estados en donde, desde hace algunos años, se aplicaban exámenes de oposición para el ingreso al servicio docente, esto debido a que tuvieron que aplazar la aplicación de sus evaluaciones propias hasta tener los resultados del concurso nacional, los estados que se vieron afectados fueron Baja California, Colima, Quintana Roo, Tabasco, Tamaulipas, Veracruz y Yucatán. El único estado que realizaba concursos de oposición previamente y no tuvo contratiempos importantes fue Nuevo León.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL EXAMEN

Como podemos observar, el concurso de oposición es —por lo menos simbólicamente— un instrumento

CUADRO 3.3 LA ESTANDARIZACIÓN EN LA CALIFICACIÓN DEL EXAMEN

El punto más débil del Primer Concurso de Oposición (Ciclo Escolar 2008-2009), fue lo señalado en la convocatoria nacional, en la base sexta, que en su inciso c establece que “el sustentante deberá alcanzar un puntaje estandarizado mínimo equivalente a 70% con respecto al puntaje más alto obtenido en cada entidad para cada tipo de examen”. Esta cláusula permitió que recién egresados o docentes en servicio sin las competencias mínimas tuvieran la posibilidad de ingresar o alcanzar su definitividad en el servicio docente. Por ejemplo, en el estado de Chihuahua un sustentante de nuevo ingreso acreditó el examen para la plaza de docente con tan sólo 16 aciertos, es decir, en una escala de uno a diez su calificación sería de dos; la acreditación fue posible gracias a que fue el único concursante que participó en dicha categoría.

Esta estandarización, combinada con las variaciones estatales de resultados del concurso, llevó a profundas inequidades entre los propios sustentantes. Así tenemos, por ejemplo, que en Guanajuato un docente en servicio no acreditó el examen a pesar de haber contestado correctamente 52 preguntas (65% de los aciertos posibles) debido a que el máximo puntaje en su entidad fue de 75 aciertos, mientras que en Puebla otro docente que concursaba por el mismo tipo de plaza, a pesar de obtener tan sólo 33 aciertos (41%), acreditó el concurso al ser el único sustentante en el estado.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Base de Datos de los Resultados del Examen Nacional de Conocimientos y Habilidades Docentes 2008 y de la página de la Alianza por la Calidad de la Educación <http://174.133.230.34/~alianzac/index.php>

de política que marca un cambio sustantivo en la política educativa del país y, en lo particular, está dirigido a transformar radicalmente no sólo las tradicionales prácticas sindicales sino también las instituciones que regulan las relaciones entre el gobierno federal, los gobiernos estatales, el sindicato y los docentes.

Más allá de esta perspectiva, el examen de oposición también se puede convertir en un valioso instrumento de rendición de cuentas al mostrar, indirectamente, la calidad docente tanto de los recién egresados como de los que ya se encuentran en servicio. En este sentido, el concurso de oposición muestra un aciago escenario en la calidad de la docencia en México.

Así tenemos que de los 73,992 sustentantes sólo el 33%, es decir 24,408 concursantes, acreditaron el examen, y esto gracias a la estandarización en la calificación del examen (véase Cuadro 3.3). Sin embargo, si únicamente se contabilizan aquellos que efectivamente

**TABLA 3.2 RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS SUSTENTANTES EN EL CONCURSO DE OPOSICIÓN
(Ciclo Escolar 2008–2009)**

Entidad	Sustentantes	No acreditados		Acreditados					
				Con menos del 70% de respuestas correctas		Con igual o más del 70% de respuestas correctas		Total	
Aguascalientes	2,433	1,458	60%	723	74%	252	26%	975	40%
Baja California	3,297	2,002	61%	878	68%	417	32%	1,295	39%
Baja California Sur	490	220	45%	215	80%	55	20%	270	55%
Campeche	1,933	1,276	66%	495	75%	162	25%	657	34%
Coahuila	3,509	2,104	60%	1,032	73%	373	27%	1,405	40%
Colima	1,264	650	51%	431	70%	183	30%	614	49%
Chiapas	2,809	1,851	66%	474	49%	484	51%	958	34%
Chihuahua	1,133	618	55%	308	60%	207	40%	515	45%
Distrito Federal	1,460	607	42%	541	63%	312	37%	853	58%
Durango	2,403	1,510	63%	637	71%	256	29%	893	37%
Guanajuato	6,323	4,602	73%	1,025	60%	696	40%	1,721	27%
Guerrero	330	183	55%	133	90%	14	10%	147	45%
Hidalgo	2,649	1,838	69%	549	68%	262	32%	811	31%
Jalisco	6,603	4,578	69%	1,367	68%	658	32%	2,025	31%
México	2,749	1,744	63%	614	61%	391	39%	1,005	37%
Michoacán	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Morelos	2,202	1,520	69%	494	72%	188	28%	682	31%
Nayarit	1,114	736	66%	331	88%	47	12%	378	34%
Nuevo León	2,487	1,552	62%	623	67%	312	33%	935	38%
Oaxaca	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Puebla	1,746	1,000	57%	653	88%	93	12%	746	43%
Querétaro	1,364	739	54%	382	61%	243	39%	625	46%
Quintana Roo	1,885	1,182	63%	538	77%	165	23%	703	37%
San Luis Potosí	1,421	919	65%	371	74%	131	26%	502	35%
Sinaloa	2,333	1,623	70%	510	72%	200	28%	710	30%
Sonora	3,175	2,209	70%	764	79%	202	21%	966	30%
Tabasco	2,987	2,536	85%	394	87%	57	13%	451	15%
Tamaulipas	768	495	64%	234	86%	39	14%	273	36%
Tlaxcala	679	485	71%	170	88%	24	12%	194	29%
Veracruz	7,438	5,921	80%	1,076	71%	441	29%	1,517	20%
Yucatán	3,679	2,627	71%	654	62%	398	38%	1,052	29%
Zacatecas	1,329	799	60%	371	70%	159	30%	530	40%
Total	73,992	49,584	67%	16,987	70%	7,421	30%	24,408	33%

Fuente: Elaboración propia a partir de la Base de Datos de los Resultados del Examen Nacional de Conocimientos y Habilidades Docentes, 2008.

contestaron correctamente por lo menos el 70% del examen, la cantidad de acreditados se reduce a 7,421, o sea, únicamente el 10% de los concursantes tiene realmente los conocimientos y habilidades necesarias para ingresar al servicio docente según el uso propio del instrumento de evaluación (véase Tabla 3.2). Esto significa que, de no haberse aplicado la estandarización en la calificación de los exámenes, los docentes acreditados con dominio adecuado hubieran sido insuficientes para cubrir las vacantes en concurso.

En el caso de las plazas de nuevo ingreso, tenemos que únicamente el 30% (16,662) de los sustentantes que lo presentaron lo acreditaron, y de éstos únicamente el 28% (4,593 sustentantes) lo acreditó con 70% o más de respuestas correctas (véase Tabla 3.3).

Es relevante que un 36.4% de los aspirantes de nuevo ingreso que no acreditaron el examen, tiene un promedio igual o mayor a nueve en la licenciatura; lo cual cuestiona la calidad educativa de las escuelas normales de donde proceden estos alumnos. Es

TABLA 3.3 RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS DOCENTES DE NUEVO INGRESO EN EL CONCURSO DE OPOSICIÓN (Ciclo Escolar 2008–2009)

Entidad	Sustentantes	No acreditados		Acreditados					
				Con menos del 70% de respuestas correctas		Con igual o más del 70% de respuestas correctas		Total	
Aguascalientes	1,760	1,113	63%	509	79%	138	21%	647	37%
Baja California	1,401	834	60%	402	71%	165	29%	567	40%
Baja California Sur	486	220	45%	211	79%	55	21%	266	55%
Campeche	1,498	1,056	70%	348	79%	94	21%	442	30%
Coahuila	1,908	1,095	57%	646	79%	167	21%	813	43%
Colima	737	373	51%	271	74%	93	26%	364	49%
Chiapas	2,717	1,818	67%	424	47%	475	53%	899	33%
Chihuahua	1,071	595	56%	288	61%	188	39%	476	44%
Distrito Federal	362	145	40%	170	78%	47	22%	217	60%
Durango	1,639	1,079	66%	431	77%	129	23%	560	34%
Guanajuato	3,842	2,825	74%	654	64%	363	36%	1,017	26%
Guerrero	318	180	57%	124	90%	14	10%	138	43%
Hidalgo	1,118	741	66%	315	84%	62	16%	377	34%
Jalisco	5,374	3,923	73%	1,025	71%	426	29%	1,451	27%
México	1,404	914	65%	330	67%	160	33%	490	35%
Michoacán	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Morelos	1,906	1,374	72%	385	72%	147	28%	532	28%
Nayarit	902	620	69%	254	90%	28	10%	282	31%
Nuevo León	1,512	969	64%	311	57%	232	43%	543	36%
Oaxaca	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Puebla	1,644	959	58%	598	87%	87	13%	685	42%
Querétaro	337	155	46%	135	74%	47	26%	182	54%
Quintana Roo	1,030	658	64%	310	83%	62	17%	372	36%
San Luis Potosí	1,368	905	66%	340	73%	123	27%	463	34%
Sinaloa	2,094	1,512	72%	510	88%	72	12%	582	28%
Sonora	2,072	1,462	71%	442	72%	168	28%	610	29%
Tabasco	2,798	2,435	87%	310	85%	53	15%	363	13%
Tamaulipas	680	459	68%	192	87%	29	13%	221	33%
Tlaxcala	679	485	71%	170	88%	24	12%	194	29%
Veracruz	7,228	5,814	80%	1,011	71%	403	29%	1,414	20%
Yucatán	3,679	2,627	71%	654	62%	398	38%	1,052	29%
Zacatecas	1,167	724	62%	299	67%	144	33%	443	38%
Total	54,731	38,069	70%	12,069	72%	4,593	28%	16,662	30%

Fuente: Elaboración propia a partir de la Base de Datos de los Resultados del Examen Nacional de Conocimientos y Habilidades Docentes, 2008.

importante destacar los casos de Baja California, Guerrero, Jalisco, Nayarit, Puebla y Sinaloa, entidades en las que más del 50% de los aspirantes que no acreditaron el examen corresponde a estudiantes con un alto promedio (véase Tabla 3.4).

Como podemos observar (véase Tabla 3.5), de los 19,261 docentes en servicio que presentaron el examen, solamente el 40% lo acreditaron. De ese total, únicamente el 37% lo acreditó con el 70% o más de respuestas correctas, mientras que el 63%

restante lo acreditó con menos de ese porcentaje. Esto es un dato alarmante, ya que significa que en el sistema de educación básica hay por lo menos 16,433 docentes en servicio (la suma de los no acreditados y los que obtuvieron menos del 70% de respuestas correctas) que no tienen los conocimientos y habilidades necesarias para desempeñarse como tales y, de ellos, 4,918 tuvieron la posibilidad, durante el ciclo 2008-2009, de alcanzar la definitividad de la plaza.

**TABLA 3.4 DOCENTES DE NUEVO INGRESO QUE NO ACREDITARON EL CONCURSO DE OPOSICIÓN
(Ciclo Escolar 2008–2009)**

Entidad	Sustentantes	No acreditados					
		Con promedio menor a 9		Con promedio mayor o igual a 9		Total	
Aguascalientes	1,760	708	64%	405	36%		1,113
Baja California	1,401	379	45%	455	55%	834	60%
Baja California Sur	486	119	54%	101	46%	220	45%
Campeche	1,498	984	93%	72	7%	1,056	70%
Coahuila	1,908	646	59%	449	41%	1,095	57%
Colima	737	255	68%	118	32%	373	51%
Chiapas	2,717	1,280	70%	538	30%	1,818	67%
Chihuahua	1,071	457	77%	138	23%	595	56%
Distrito Federal	362	96	66%	49	34%	145	40%
Durango	1,639	746	69%	333	31%	1,079	66%
Guanajuato	3,842	1,927	68%	898	32%	2,825	74%
Guerrero	318	39	22%	141	78%	180	57%
Hidalgo	1,118	509	69%	232	31%	741	66%
Jalisco	5,374	1,361	35%	2,562	65%	3,923	73%
México	1,404	598	65%	316	35%	914	65%
Michoacán	–	–	–	–	–	–	–
Morelos	1,906	769	56%	605	44%	1,374	72%
Nayarit	902	294	47%	326	53%	620	69%
Nuevo León	1,512	767	79%	202	21%	969	64%
Oaxaca	–	–	–	–	–	–	–
Puebla	1,644	308	32%	651	68%	959	58%
Querétaro	337	108	70%	47	30%	155	46%
Quintana Roo	1,030	482	73%	176	27%	658	64%
San Luis Potosí	1,368	703	78%	202	22%	905	66%
Sinaloa	2,094	737	49%	775	51%	1,512	72%
Sonora	2,072	973	67%	489	33%	1,462	71%
Tabasco	2,798	1,758	72%	677	28%	2,435	87%
Tamaulipas	680	279	61%	180	39%	459	68%
Tlaxcala	679	415	86%	70	14%	485	71%
Veracruz	7,228	4,051	70%	1,763	30%	5,814	80%
Yucatán	3,679	2,006	76%	621	24%	2,627	71%
Zacatecas	1,167	463	64%	261	36%	724	62%
Total	54,731	24,217	64%	13,852	36%	38,069	70%

Fuente: Elaboración propia a partir de la Base de Datos de los Resultados del Examen Nacional de Conocimientos y Habilidades Docentes, 2008.

Esta situación es más dramática cuando se observan las cifras por estado; encontramos entidades como Baja California Sur, Chiapas, Guerrero, Nayarit, Nuevo León, Puebla, Sonora, Tabasco y Tamaulipas en donde el 80% o más de los docentes en servicio considerados acreditados contestaron correctamente menos del 70% de las preguntas.

Ahora bien, si tomamos en cuenta que diversos sistemas educativos del mundo (p. ej., Colombia y el Reino Unido) establecen que si un maestro no ha

logrado la certificación durante sus primeros seis años de servicio, este debe ser separado del servicio docente público, tenemos que 3,695 docentes en servicio no deberían estar dentro del sistema educativo ya que no acreditaron el examen; esto hace evidente que no existen mecanismos en el sistema educativo mexicano que permitan separar del servicio a los maestros que no cumplen con los conocimientos y habilidades mínimas para enseñar (véase Tabla 3.6). Esta situación es aún más notoria en estados

**TABLA 3.5 RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS DOCENTES EN SERVICIO EN EL CONCURSO DE OPOSICIÓN
(Ciclo Escolar 2008–2009)**

Entidad	Sustentantes	No acreditados		Acreditados					
				Con menos del 70% respuestas correctas		Con igual o más del 70% de respuestas correctas		Total	
Aguascalientes	673	345	51%	214	65%	114	35%	328	49%
Baja California	1,896	1,168	62%	476	65%	252	35%	728	38%
Baja California Sur	4	0	0%	4	100%	0	0%	4	100%
Campeche	435	220	51%	147	68%	68	32%	215	49%
Coahuila	1,601	1,009	63%	386	65%	206	35%	592	37%
Colima	527	277	53%	160	64%	90	36%	250	47%
Chiapas	92	33	36%	50	85%	9	15%	59	64%
Chihuahua	62	23	37%	20	51%	19	49%	39	63%
Distrito Federal	1,098	462	42%	371	58%	265	42%	636	58%
Durango	764	431	56%	206	62%	127	38%	333	44%
Guanajuato	2,481	1,777	72%	371	53%	333	47%	704	28%
Guerrero	12	3	25%	9	100%	0	0%	9	75%
Hidalgo	1,531	1,097	72%	234	54%	200	46%	434	28%
Jalisco	1,229	655	53%	342	60%	232	40%	574	47%
México	1,345	830	62%	284	55%	231	45%	515	38%
Michoacán	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Morelos	296	146	49%	109	73%	41	27%	150	51%
Nayarit	212	116	55%	77	80%	19	20%	96	45%
Nuevo León	975	583	60%	312	80%	80	20%	392	40%
Oaxaca	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Puebla	102	41	40%	55	90%	6	10%	61	60%
Querétaro	1,027	584	57%	247	56%	196	44%	443	43%
Quintana Roo	855	524	61%	228	69%	103	31%	331	39%
San Luis Potosí	53	14	26%	31	79%	8	21%	39	74%
Sinaloa	239	111	46%	0	0%	128	100%	128	54%
Sonora	1,103	747	68%	322	90%	34	10%	356	32%
Tabasco	189	101	53%	84	95%	4	5%	88	47%
Tamaulipas	88	36	41%	42	81%	10	19%	52	59%
Tlaxcala	0	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Veracruz	210	107	51%	65	63%	38	37%	103	49%
Yucatán	0	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Zacatecas	162	75	46%	72	83%	15	17%	87	54%
Total	19,261	11,515	60%	4,918	63%	2,828	37%	7,746	40%

Fuente: Elaboración propia a partir de la Base de Datos de los Resultados del Examen Nacional de Conocimientos y Habilidades Docentes, 2008.

como Campeche, Coahuila y Tamaulipas, donde más de la mitad de los docentes que no acreditaron el examen cuentan con seis o más años de servicio.

LOS IMPACTOS DEL PRIMER CONCURSO DE OPOSICIÓN

Aunque es difícil estimar los impactos, positivos o negativos, del primer concurso de oposición, no sólo por

la carencia de información sino, principalmente, por la variedad de ámbitos en los que este nuevo mecanismo puede repercutir (político, formación docente, opinión pública y calidad de la educación básica), la realización del segundo concurso de oposición, en 2009, nos proporciona ciertos indicios a destacar.

En el ámbito político, si bien la realización de los concursos de oposición está sustentada tanto en el Programa Sectorial de Educación como en la Alianza para la Calidad de la Educación, no existe ningún instrumen-

**TABLA 3.6 DOCENTES EN SERVICIO QUE NO ACREDITARON EL CONCURSO DE OPOSICIÓN
(Ciclo Escolar 2008–2009)**

Entidad	Sustentantes	No acreditados				Total	
		Con menos de 6 años de servicio		Con igual o más de 6 años de servicio			
Aguascalientes	673	345	100%	ND	0%	345	51%
Baja California	1,896	756	65%	412	35%	1,168	62%
Baja California Sur	4	0	0%	0	0%	0	0%
Campeche	435	73	33%	147	67%	220	51%
Coahuila	1,601	493	49%	516	51%	1,009	63%
Colima	527	174	63%	103	37%	277	53%
Chiapas	92	29	88%	4	12%	33	36%
Chihuahua	62	15	65%	8	35%	23	37%
Distrito Federal	1,098	324	70%	138	30%	462	42%
Durango	764	227	53%	204	47%	431	56%
Guanajuato	2,481	1,252	70%	525	30%	1,777	72%
Guerrero	12	2	67%	1	33%	3	25%
Hidalgo	1,531	840	77%	257	23%	1,097	72%
Jalisco	1,229	374	57%	281	43%	655	53%
México	1,345	504	61%	326	39%	830	62%
Michoacán	–	–	–	–	–	–	–
Morelos	296	91	62%	55	38%	146	49%
Nayarit	212	72	62%	44	38%	116	55%
Nuevo León	975	552	95%	31	5%	583	60%
Oaxaca	–	–	–	–	–	–	–
Puebla	102	38	93%	3	7%	41	40%
Querétaro	1,027	355	61%	229	39%	584	57%
Quintana Roo	855	356	68%	168	32%	524	61%
San Luis Potosí	53	9	64%	5	36%	14	26%
Sinaloa	239	67	60%	44	40%	111	46%
Sonora	1,103	656	88%	91	12%	747	68%
Tabasco	189	80	79%	21	21%	101	53%
Tamaulipas	88	13	36%	23	64%	36	41%
Tlaxcala	0	0	0%	0	0%	0	0%
Veracruz	210	57	53%	50	47%	107	51%
Yucatán	0	0	0%	0	0%	0	0%
Zacatecas	162	66	88%	9	12%	75	46%
Total	19,261	7,820	68%	3,695	32%	11,515	60%

Fuente: Elaboración propia a partir de la Base de Datos de los Resultados del Examen Nacional de Conocimientos y Habilidades Docentes, 2008

to jurídico verdaderamente vinculante que asegure su permanencia y regule su realización. Esto pone en una situación de riesgo la existencia misma del concurso, ya que los mecanismos de ingreso y promoción docente son los elementos más sensibles de la relación entre la SEP, el SNTE y los gobiernos estatales. El establecimiento del concurso de oposición abre la posibilidad de ajustar paulatinamente la influencia política del SNTE en la dinámica educativa, especialmente a nivel federal. Así, podemos afirmar que la misma realiza-

ción del segundo concurso de oposición (el domingo 16 de agosto de 2009) ya es un impacto positivo en sí mismo. Esto es más relevante aún si consideramos que, apenas unas semanas antes, el SNTE estuvo a punto de romper el acuerdo sobre este punto e impedir su realización.

Otro impacto importante es el incremento sustantivo de la cantidad de plazas federalizadas de jornada completa sujetas a concurso, las cuales pasaron de ser 4,945 en 2008 a 12,426 plazas en 2009; ello

conecta con la voluntad del legislativo, por la disposición presupuestal ampliada, y fortalece la posición del gobierno federal al demostrar su disposición a continuar el concurso, incrementando de forma equitativa y transparente las oportunidades de acceso al servicio docente. En el caso de las plazas estatales, también se puede observar un cambio importante (se pasó de 1,449 a 4,387 plazas de jornada), pero aún la participación de los estados es sumamente baja: únicamente 13 estados sometieron algunas de sus plazas a concurso. Los estados que sometieron sus plazas a concurso de nuevo ingreso son Baja California, Chiapas, Chihuahua, Durango, Guanajuato, Jalisco, Nayarit, Nuevo León, Querétaro, Sonora, Veracruz y Zacatecas; mientras que los estados que sometieron a concurso únicamente sus plazas de docentes en servicio fueron Baja California, Chihuahua, Guanajuato, Nayarit, Puebla y Querétaro.

Lo anterior expone de nuevo la fragilidad de este arreglo, y la influencia que ejercen las secciones sindicales del SNTE y los sindicatos disidentes en el resto de los estados. El concurso 2009 estuvo a punto de no llevarse a cabo en Sinaloa, Sonora, Veracruz y Yucatán; estos estados no utilizaron el Sistema Nacional de Registro de Información y crearon sistemas paralelos al mismo. Oaxaca y Michoacán reincidieron en su negativa a participar.

La modificación del método de calificación por estandarización, para el Concurso 2009, se hubiese podido considerar un impacto positivo muy relevante en primera instancia; no obstante que el nuevo procedimiento —el método de Hofstee (véase Cuadro 3.4)— si bien no produce resultados aberrantes como el de acreditar a docentes con menos del 25% de los aciertos, sí permite el acceso a concursantes que necesitan “nivelación académica”. Esto es debido a dos factores: primero, a que su aplicación sigue restringiéndose al universo definido por cada estado y por tipo de examen y, segundo, a que el punto de desempeño mínimo que el método exige establecer es aún muy bajo (30% de aciertos en el examen). Así, el resultado final es la sustitución de un método deficiente de calificación, pero simple de aplicar (la estandarización de los resultados) por un método que lo mejora marginalmente, pero que es técnicamente más complejo, con el añadido de la opacidad en su cálculo específico. En términos reales, el impacto de la modi-

ficación es menor, porque el nuevo método continúa permitiendo el ingreso a docentes con conocimientos insuficientes, o utilizando el eufemismo del concurso, sigue consintiendo en principio que se otorgue plazas a docentes que “requieren nivelación académica”.

En cuanto a la formación docente, los resultados del examen son un indicador de la deficiente calidad educativa de las instituciones formadoras de maestros. Sin embargo, ningún actor con poder directo de decisión hizo suficiente énfasis en esta deficiencia en un sentido concreto de reforma, por lo cual el impacto del primer concurso de oposición fue nulo en cuanto a las reglas de formación magisterial inicial.

Por otra parte, a pesar de la importancia del tema y de la difusión mediática de la oposición docente a la realización del concurso, el impacto del concurso de oposición 2008 en la conciencia de los ciudadanos comunes fue muy superficial. Por un lado, los medios masivos de comunicación se circunscribieron a relatar su realización y, en el mejor de los casos, mencionaron cómo las organizaciones de la sociedad civil se involucraron en el proceso, pero no hubo una dedicación concreta por analizar sus resultados. Por otro lado, otros actores (padres de familia, las propias organizaciones de la sociedad civil) no dimensionaron las implicaciones del concurso sobre la calidad de la educación en toda su profundidad.

En el ámbito de la calidad de la educación básica, el impacto de los resultados del examen 2008 incluye elementos negativos, ya que el sistema de calificación por estandarización produjo dos efectos perversos: la perpetuación de las deficiencias de los sistemas educativos estatales y la ampliación de las brechas entre los estados en cuanto a la calidad educativa. Por el lado de las deficiencias de los sistemas educativos estatales, la estandarización permitió el ingreso y permanencia de docentes que no tienen los conocimientos y habilidades necesarias para enseñar, lo que impactará severamente al sistema educativo mexicano. Si consideramos que cada uno de los docentes con insuficientes conocimientos y habilidades se mantendrá en servicio aproximadamente 30 años, esto significa que más de 15 millones de niños tendrán en su vida escolar, por lo menos, un maestro con conocimientos o habilidades insuficientes, lo que terminará por reducir sus oportunidades educativas, así como de

CUADRO 3.4 EL MÉTODO DE HOFSTEE Y LA CALIFICACIÓN DEL SEGUNDO EXAMEN DE OPOSICIÓN

En la Convocatoria emitida para el Concurso de Oposición 2009-2010, el Órgano de Evaluación Independiente con Carácter Federalista (OEIF), presentó un Acta de Dictaminación sobre el Método de Calificación, recomendando, por unanimidad, la utilización del método dual (conocido por el nombre de su primer promotor, Hofstee) para la determinación de los niveles de desempeño. Si bien en dicha acta se anexa un "glosario" en donde, supuestamente, se explica el método dual de Hofstee, en la realidad no se ofrece explicación alguna, sino simplemente describe cómo se establecerán los valores inferior y superior tanto del porcentaje de sustentantes a los que se les podría asignar una plaza, como del desempeño de los mismos en cada uno de los exámenes.

El método de Hofstee

Aunque la convocatoria no hace referencia específica a la literatura que sustenta el método "dual", a partir de una revisión bibliográfica encontramos que este método de compromiso (Hofstee, 1983) es utilizado para establecer una calificación mínima (también llamado "punto de corte") en procesos de selección para ingreso a una carrera en la cual se tiene un número delimitado de plazas, una gran demanda y se requiere un nivel mínimo de conocimientos (p. ej., medicina, o como en este caso, el servicio docente).

El método toma en consideración tanto los resultados de desempeño de los aspirantes en el examen (resultados absolutos) como el lugar que ocupa cada uno de los estudiantes dentro del grupo (resultados relativos). Ello permite establecer un punto de corte que combina los resultados (relativos y absolutos) del examen con el nivel de conocimientos mínimos que se requiere de los aspirantes. Es importante resaltar que, si bien existen métodos para la determinación de los conocimientos mínimos que deberían tener los aspirantes (p. ej., el método de Angoff, *vid.* Mills y Melican, 1987), la decisión final sobre el puntaje mínimo aceptable es eminentemente política.

La calificación del examen del segundo concurso de oposición

Para la calificación de este segundo examen, el OEIF acordó que el porcentaje mínimo de aciertos para acceder a una plaza sería el 30%, es decir, al menos 24 aciertos para el conjunto de los 80 ítems que fueron tomados en cuenta. Además, a pesar de lo que se estableció en el Acta de Dictaminación sobre el Método de Calificación, no se empleó el método de Hofstee como tal, sino una versión modificada.

Entre los días 18 y 19 de agosto de 2009, el OEIF emitió un segundo documento en el cual se explica el proceso de selección de los 80 reactivos del examen a considerar para efectos de calificación de cada aspirante y los parámetros para la determinación de los niveles de desempeño. En resumen, el documento establece que el examen contiene 110 reactivos, de los cuales se elegirán 80 para su evaluación; la selección de estos reactivos se sustenta en un análisis del comportamiento de cada reactivo y de sus niveles de complejidad, lo que permite la selección de los 20 reactivos con mejor balance de complejidad para cada una de las cuatro áreas a evaluar; esto es, aquellas preguntas en las cuales el patrón de respuesta de los sustentantes está suficientemente diversificado.

En conjunto, la selección de los 80 reactivos a calificar permite clasificar a los sustentantes en tres niveles de desempeño: "aceptable" (calificación igual o mayor al punto de corte), "requiere nivelación académica" (calificación menor al punto de corte, pero mayor al 30% de aciertos) y "no aceptable" (calificación igual o menor al 30% de aciertos).

Aquellos sustentantes que obtengan el nivel aceptable serán elegibles para el otorgamiento de plazas. Sólo en el caso de que la disponibilidad de plazas sea mayor a la cantidad de sustentantes en nivel aceptable, se recurrirá a aquellos que hayan obtenido el resultado "requiere nivelación académica". En ambos casos, la lista de sustentantes se ordenará de mayor a menor calificación para asignar las plazas. La lista de prelación mantendrá su vigencia por tres ciclos, es decir, del 2009-2010 hasta 2011-2012. Finalmente, los sustentantes que hayan resultado con el nivel "no aceptable", no podrán ser contratados durante el ciclo escolar 2009-2010.

Fuente: Elaboración propia, con datos de la Convocatoria Nacional 2009 y comunicados del OEIF.

desarrollo personal y laboral en el futuro. Por otro lado, la estandarización también contribuyó a acentuar las desigualdades educativas entre los estados, ya que aquellos con mejores escuelas normales y con mayor número de egresados tuvieron una mayor cantidad de docentes competentes que ingresarán a sus sistemas educativos.

Aún es muy temprano para conocer las implicaciones, de mediano y largo plazo, de los concursos de oposición en el sistema educativo mexicano. Sin embargo

es posible formular, en un primer escenario, que mientras la acreditación del examen se siga sustentando en un método de calificación que no establezca estándares rigurosos de conocimientos y habilidades aceptables y se conserve la calificación por entidad federativa y por tipo de examen, seguirán ingresando docentes sin las competencias indispensables para ofrecer una educación de calidad; tampoco se generarán los incentivos necesarios para que las Escuelas Normales y las demás instituciones de formación

superior inicien programas de reforma para elevar su calidad educativa, lo que acabará ahondando las brechas educativas entre los estados.

En este tenor, se terminará produciendo una gran división entre estados con buenos y malos sistemas educativos. Para aquellos estados que mantengan su obstrucción al concurso de oposición (como Oaxaca y Michoacán) o eviten iniciar reformas a sus sistemas de formación docente, se perpetuarán sistemas educativos sometidos a sus secciones sindicales e incapaces de brindar las oportunidades educativas a su población. A diferencia de esto, los estados que inicien reformas en la formación docente y sometan sus plazas a concurso, podrán ofrecer un servicio educativo de mayor calidad a su población, además de irse liberando de las presiones políticas de sus secciones sindicales, ya que es probable que su base sindical se vea merma o no esté dispuesta a seguir a líderes corruptos a quienes no les adeude el ingreso al servicio docente. A su vez, esta situación puede abrir la posibilidad de que estos estados inicien la implementación de sistemas de gestión escolar basados en resultados, otorgando una mayor autonomía a las escuelas, asignando mayores responsabilidades a los gobiernos municipales, ampliando los espacios para la participación de los padres de familia e incrementando la autonomía docente.

RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES

El concurso de oposición 2008 trajo importantes cuestionamientos tanto a nivel interno, de formulación e implementación, como a nivel de sus implicaciones en los diferentes ámbitos.

A nivel interno, el primer elemento que es necesario revisar es el diseño y los contenidos del examen, con el fin de asegurar su pertinencia, validez y confiabilidad; en una palabra, su calidad. Para esto es recomendable que los exámenes sean auténticamente criteriosales desde su diseño, y que sean revisados por un selecto panel de expertos tanto nacionales como extranjeros, asegurando su confidencialidad. En este sentido, no se sabe oficialmente quién elaboró los exámenes aplicados en el segundo concurso de oposición aunque sí se sabe que los 70 especialistas del Órgano de Evaluación Independiente con carácter federalista (OEIIF) dictaminaron estos exámenes, además de los procesos

del concurso, el método de acreditación del examen nacional, las guías de estudio y las evaluaciones estatales adicionales, todo en menos de ocho días hábiles.

El segundo elemento que es preciso modificar son las normas y mecanismos de inscripción. En primer lugar es importante asegurar que todos los docentes que cumplan con los requisitos de la convocatoria y sus correspondientes anexos técnicos puedan inscribirse en el concurso libremente, sin verse sujetos a ningún tipo de coacción; si bien el pre-registro electrónico tiene esta intención, en el momento en que se obliga a los aspirantes a registrarse en las sedes estatales se abre la posibilidad de impedir su libre acceso al concurso. En segundo lugar, es necesario que los estados eliminen las restricciones relativas a que los concursantes sean egresados de ciertas instituciones de educación superior estatal, ya que esto excluye a candidatos provenientes de otras instituciones tanto del mismo estado como del resto de la República, lo que perpetúa las inequidades entre los estados y reduce los incentivos para mejorar la calidad educativa de las instituciones educativas estatales.

El tercer elemento, probablemente el más importante, consiste en cambiar el método de acreditación del concurso. Es necesario elevar el nivel de conocimientos mínimos esperados por un docente, con el fin de asegurar que los aspirantes que ingresen a los sistemas educativos estatales tengan las competencias mínimas para asegurar una calidad educativa acorde a las necesidades del mundo contemporáneo. El mantenimiento del actual método de calificación abona a la profundización de las desigualdades estatales en la calidad educativa.

El cuarto y último elemento, es la necesidad de establecer un mecanismo de observación para el proceso final de asignación de plazas, con el fin de asegurar que las listas de candidatos respeten los resultados y el orden de prelación debido, que los candidatos cumplan efectivamente con los requisitos de la convocatoria, y que las plazas docentes sean realmente asignadas siguiendo los dos criterios anteriores. En conjunto podemos afirmar que la realización de estas acciones fortalecerá el concurso de oposición brindándole una credibilidad creciente, tanto al interior del grupo de docentes como frente a la opinión pública.

Más allá de lo descrito, es pertinente que se inicien otro tipo de acciones estratégicas tanto para consolidar

el concurso en sí mismo como para manejar los impactos que este ha producido.

A nivel político es preciso que el gobierno federal imponga sanciones a las entidades cuyos gobiernos estatales y secciones sindicales desistan de participar en el concurso de oposición; probablemente el mecanismo más adecuado para esto es la suspensión del Fondo de Aportaciones para la Educación Básica y Normal (FAEB), el cual es destinado principalmente para el pago de sueldos y salarios de los docentes de educación básica y normal.

En cuanto a la formación docente, es indispensable que los gobiernos estatales impulsen reformas educativas al interior de las instituciones formadoras de maestros, no sólo mediante la actualización de sus programas de estudio sino sobre todo por la reforma de los sistemas de selección y permanencia de los docentes de estas instituciones. Asimismo, el gobierno federal y los gobiernos estatales necesitan iniciar un programa de emergencia que permita capacitar de forma efectiva a los docentes en servicio que obtuvieron resultados insuficientes en el concurso de oposición, con el fin de disminuir el impacto negativo que esto tiene en la calidad de los sistemas educativos estatales y, por supuesto, en las oportunidades educativas de los niños.

Como hemos observado, existen muchos obstáculos en el futuro inmediato que ponen en riesgo la existencia misma del concurso de oposición, de aquí

la necesidad de fortalecer la participación de la sociedad civil organizada en el mismo, tanto en la vigilancia del diseño y aplicación de los exámenes como en la verificación de la asignación de las plazas. Esto permitirá incrementar las posibilidades de permanencia y consolidación del concurso, y evitar que éste se convierta en un simple proceso institucionalizado de simulación y corrupción que sirva para legitimar la asignación discrecional de las plazas docentes. La solución definitiva para la continuidad es una reforma legal que no puede posponerse indefinidamente.

Por último, es indispensable que todos aquellos docentes que acreditaron el concurso sin tener los conocimientos mínimos (aquellos que en el primer concurso obtuvieron una calificación menor al 70% o los que en el segundo concurso obtuvieron un nivel de desempeño que requiere nivelación académica) sean contratados de forma condicional: una perspectiva razonable es que en el lapso de dos años y, después de un intenso proceso de capacitación, presenten de nuevo el examen para así certificar que efectivamente cuentan con los conocimientos y habilidades para formar parte del servicio docente. Sin un mecanismo, en el mediano plazo, de certificación universal y periódica de competencias docentes, en México los privilegios laborales de algunos adultos seguirán prevaleciendo sobre el derecho a la educación de calidad de la mayoría de los niños.

REFERENCIAS

- ARNAUT, ALBERTO (1998), "Los maestros de educación primaria en el siglo XX" en Pablo Latapí, *Un siglo de educación en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BARBER, MICHAEL, y MONA MOURSHED (2007), *How the world's best-performing school systems come out on top*. London: McKinsey & Company.
- DEL VALLE, SONIA (2008), "Frenan estados examen docente" en *Reforma*, 1° de julio de 2008.
- (2009), "Admite SEP fallas para asignar plazas" en *Reforma*, 1° de junio de 2009.
- GUEVARA, MARÍA DEL REFUGIO, y LAURA ELENA GONZÁLEZ (2004), *Atraer, formar y retener profesorado de calidad. Reporte sobre la situación de México*. México: Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica-Secretaría de Educación Básica.
- HANUSHEK, ERIC (2004), "Some simple analytics of school quality", Working Paper No. 10229. Cambridge: National Bureau of Economic Research.
- HOFSTEE, WILLEM K. B. (1983), "The Case for Compromise in Educational Selection and Grading", en Scarvia B. Anderson y John S. Helmick, *On educational testing*, pp. 109- 127. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- INEE (2009), *Panorama Educativo de México 2008. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- MILLS, CRAIG N., y GERALD J. MELICAN (1987), *A Preliminary Investigation of Three Compromise Methods for Establishing Cut-Off Scores*. Princeton: Educational Testing Service.
- MURILLO TORRECILLA, FRANCISCO JAVIER (2006), *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile: Oficina Regional para la Educación de América Latina y el Caribe / UNESCO.
- OCDE (2005), *Teachers matter. Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: Organization for the Economic Cooperation and Development.
- ORNELAS, CARLOS (2008), *Política, Poder y Pupitres. Crítica al nuevo federalismo educativo*. México: Siglo XXI.
- SEP (2003), *Informe general sobre la experiencia en once entidades en torno a la evaluación, selección y contratación del personal docente de educación básica*. México: Dirección General de Normatividad-Secretaría de Educación Pública.
- SEP-SNTE (2008), *Alianza por la Calidad de la Educación*, México: Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Epílogo

La educación en México cruza por el espacio del riesgo y la oportunidad. Con lo que hemos conocido, la decisión nos reclama: no se puede ya dejarla para después, no se puede ya dejarla para otros.

Sabemos que todas las entidades de la República tienen enormes retos delante de sí, y que necesitan focalizar sus energías para alcanzar el mínimo esperado de un sistema de educación incluyente. El Primer Concurso de Oposición, y su continuidad en el proceso recientemente aplicado, nos han revelado la importancia de una política integral de profesionalización para las maestras y los maestros de México. El Concurso permite mapear las áreas de oportunidad que han de abordarse para un gran cambio en las condiciones laborales y formativas de los docentes, es decir, para finalmente definir su nuevo papel como agentes sociales de la principal oportunidad para nuestro país. El estado de la educación, para este ciclo, es preocupante: las mejoras no se están concretando con la velocidad, la consistencia y la profundidad que se requiere.

La pared está ahí, y no es reciente. Se ha construido con décadas de incuria, privilegios mal habidos, complicidad, mediocridad e indiferencia. Derribarla, con toda honestidad, no es cosa de un año o dos. Pero conviene distinguir la paciencia de la resignación; el cambio constante es algo muy distinto de la reforma precavida y de baja aspiración. Sobre todo, el debate requiere salir

de las reuniones a puertas cerradas, de la restricción marcada por el oportunismo, el corporativismo y la opacidad.

Como piso firme, están los innegables logros alcanzados hasta ahora. La historia de la educación en México también conoce de intrepidez y de victoria. Así como el evento del rezago y la baja calidad ocurren todos los días y vulneran a cada generación, así también hay cotidianamente proezas de trabajo dedicado e innovación entusiasta. Ahí, como un bosque silencioso que crece, están los profesores cumplidos y animosos, los padres apoyadores, los funcionarios honestos, los investigadores agudos, los militantes tenaces. Están sobre todo las niñas, los niños, los adolescentes, ciudadanos plenos que cada día van abriéndose paso para ser reconocidos y apoyados. Si su desánimo es un duro reproche para nosotros, su esperanza —la que nos comunican en sus proyectos, en sus ocurrencias y en sus sueños— son un intenso estímulo para nuestro compromiso.

Tú, que nos has acompañado en esta lectura, puedes acompañarnos ahora a poner manos a la obra. Vamos a buscarnos, a coincidir y a decidir. No nos vamos a quedar contra la pared.

