

Los desafíos de la educación preescolar, básica y media en México

Sergio Román Morales ▪ Luis Ignacio Román Morales

1. Introducción

En el marco de los desafíos de la educación preescolar, básica y media en América Latina ofrecemos una reflexión sobre las políticas educativas que propicien un desarrollo humano pleno. La finalidad de una enseñanza humanista y pragmática hoy es distinta a la del siglo pasado, pues es necesario poner énfasis en la adquisición de estrategias para disponerse a un aprendizaje permanente, acceder a nuevas tecnologías y enfrentar situaciones complejas y novedosas.

Es ineludible repensar nuestro sistema educativo con una visión crítica e informada, a la luz de evidencias concretas y no de la extrapolación de ideas preconcebidas. El desafío se ha redimensionado, obligando a replantear los complejos procesos de formulación de políticas públicas, diagnosticando objetivamente la situación presente y atendiendo al futuro de nuestros estudiantes en un horizonte de mediano plazo. Coincidimos en que la mejora de la calidad educativa se presenta como el mayor reto, pero no es el único: la permanencia en la escuela hasta terminar el nivel de escolaridad medio superior; mayores oportunidades de aprendizaje a la población marginada; un sistema de evaluación del logro educativo y de la práctica

docente; la selección y formación continua de los maestros y las facultades de autogestión en los centros escolares son otros desafíos del sistema.

La UNESCO manifiesta que el “el derecho humano a la educación no puede materializarse simplemente al garantizar que los niños acudan a la escuela; ellos deben además aprender mientras se encuentran allí” (2013, p. 13). y, en México, la Secretaría de Educación Pública considera que “el objetivo es favorecer el desarrollo de las competencias para la vida y el logro del perfil de egreso... transformando la práctica docente y teniendo como centro al alumno, para transitar del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje” (2011, pp. 6-7).

En México, la acumulación de elementos de juicio (tales como los aportados por las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales) sobre un aprendizaje deficiente, derivó en una estrategia de cambio de largo alcance iniciada en 1992. La educación, siempre importante, ha adquirido un valor estratégico en el diseño de las políticas públicas. Una nueva economía, un nuevo mundo laboral, una sociedad más crítica y nuevas formas de relacionarse, divertirse, investigar y aprender, han transformado nuestros supuestos básicos sobre la escuela y el proceso

de enseñanza-aprendizaje, al evidenciar las limitaciones de una enseñanza expositiva y redimensionando los principios de la educación centrada en el aprendizaje, en los procesos de elaboración del conocimiento y en la construcción de la capacidad para enfrentar problemas. La escuela tampoco puede aislarse de su complejo entorno social, caracterizado por el crecimiento de la economía informal, la violencia, el narcotráfico, la distribución desigual del ingreso y la desesperanza de los estudiantes en sus proyectos de vida.

Ante un contexto incierto y desafiante, en la última década el debate sobre la Reforma Integral a la Educación Básica ha pasado de las oficinas gubernamentales, centros de investigación y salones de clase a los medios de comunicación y a los hogares. Hay quienes impulsan la reforma y quienes la cuestionan. Algunos insisten en privilegiar la reproducción cultural y la formación en valores, mientras otros se debaten en encuentros y desencuentros entre el apoyo o el rechazo al enfoque por competencias. Por ello, la implementación de la reforma ha sido lenta, desigual e insuficiente.¹

Las grandes metas son generalmente aceptadas en el discurso sin que se practiquen en los centros escolares, especialmente aquellas referidas al respecto de la diversidad, los temas de relevancia social, la evaluación formativa, la atención a los procesos de aprendizaje, el desarrollo de un espíritu crítico y creativo, el aprendizaje colaborativo, el enfoque humanista, los ambientes de aprendizaje, el manejo de información y de situaciones, la convivencia, el aprendizaje permanente, la autonomía de gestión escolar y la toma de decisiones participativa.

El hecho de que los principios pedagógicos o normativos se reflejen en la cotidianidad docente es un gran reto, pero lo es aún mayor el conciliar los intereses particulares de los actores educativos, tales como la selección, evaluación, formación continua, promoción y remuneración de los docentes; la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones; la gestión de los centros escolares; la asignación y control de recursos; la resolución de los obstáculos impuestos por redes de poder, tradiciones y defensa de territorios. Concretar lo que queremos implica una estrategia que permita armonizar concepciones y objetivos diversos, mediante un diálogo que desincentive antagonismos e intereses velados.

Este documento presenta inicialmente la contextualización sobre la estructura, la evolución y la situación actual de la educación inicial, básica y media de México, teniendo en cuenta los resultados de pruebas estandarizadas, como PISA y ENLACE.

Luego, se exponen las líneas centrales de las estrategias y políticas educativas aplicadas por los gobiernos federales desde los años noventa del siglo XX. En especial, se releva la importancia que tiene la educación en los Planes Nacionales de Desarrollo, así como en los contenidos fundamentales de la nueva legislación en esta materia (aprobada en el 2013), tanto a nivel constitucional como de leyes secundarias.

Posteriormente se presentan las recomendaciones de políticas públicas considerando el período 2014-2018 que le resta a la actual administración federal y, por último, se presentan las conclusiones del análisis.



1 El 26 de febrero de 2013 el Congreso de la Unión aprobó diversas reformas a los artículos tercero y 73 de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. A partir de ellas se generó un amplio debate y disputas sobre la concreción de tales reformas en leyes específicas. El 11 de septiembre de 2013 se decretaron las reformas a la Ley General de Educación y se promulgaron la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

2. Breve descripción del estado de la educación inicial, básica y media

El sistema educativo mexicano se estructura en lo fundamental por cinco ciclos: preescolar (tres años), primaria (seis años), secundaria (tres años), bachillerato (tres años) y educación superior (profesional y de posgrado, con duración variable). En educación básica y media superior existen cerca de 30 millones de estudiantes, 1,5 millones de maestros y 250 mil centros escolares. Es uno de los más grandes del mundo y es superado en nuestro continente solo por Estados Unidos y Brasil.

Entre los años treinta del siglo XX y la primera década del XXI se obtuvieron importantes logros, como el hecho de que se multiplicó 18,8 veces el número de alumnos matriculados, mientras la población total lo hizo en 6,8 veces. En la actualidad hay una cobertura cercana al 100% en primaria, un 96% en secundaria y un 67% en bachillerato. La escolaridad promedio alcanza los 8,7 años y, para 2021, se estima que serán 10 años; la tasa de alfabetización entre las personas de 15 a 24 años es superior al 98%. Sin embargo, el objetivo de escuela para todos no ha significado igualdad de oportunidades y menos de resultados. La eficiencia terminal que en primaria es del 95%, en secundaria,

baja al 83% y en educación media superior apenas alcanza al 63%. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) lo plantea de la siguiente manera: "A excepción de los niños de 6 a 11 años, el derecho de asistir a la escuela entre los niños de 3 a 5 y de 12 a 17 años aún no se ejerce totalmente en México. Su cumplimiento es desigual por edades y por entidades federativas, siendo patente que el ejercicio de este derecho está asociado a las condiciones sociales, étnicas, económicas y de ubicación de residencia de los niños"(2011, p. 28).

Respecto del tipo de sostenimiento, existe un predominio de las escuelas públicas, con una participación cercana al 92% en primaria y secundaria y por arriba del 80% en educación preescolar y media superior, niveles que fueron reconocidos como obligatorios apenas en 1993 y 2012, respectivamente. En promedio, hay 22 alumnos por docente en la las escuelas públicas y 13 en las privadas, siendo creciente la diferencia en los ratios conforme se incrementa el grado educativo. El cuestionamiento sobre quién debe pagar por la educación en México se vuelve relevante a nivel superior, dado el mayor nivel de requerimiento de recursos per cápita en este nivel educativo. En la educación inicial, primaria y secundaria, el tema es el mejoramiento de las instalaciones.

CUADRO 1

DISTRIBUCIÓN DE ALUMNOS, DOCENTES Y ESCUELAS POR NIVEL EDUCATIVO Y TIPO DE SOSTENIMIENTO, 2010-2011

Nivel	Tipo de sostenimiento	Alumnos	Docentes	ESCUELAS
Preescolar	PÚBLICO	3,993,595	180,567	76,247
	Porcentaje	86,0	81,2	83,7
	Alumnos/docentes		22	

Nivel	Tipo de sostenimiento	Alumnos	Docentes	Escuelas
	PRIVADO	647.465	41.855	14.887
	Porcentaje	14,0	18,8	16,3
	Alumnos/docentes		15	
Primaria	PÚBLICO	13.655.890	516.227	91.031
	Porcentaje	91,7	90,3	91,7
	Alumnos/docentes		25	
	PRIVADO	1.231.955	55.162	8.288
	Porcentaje	8,3	9,7	8,3
	Alumnos/docentes		22	
Secundaria	PÚBLICO	5.663.261	328.107	31.637
	Porcentaje	92,3	86,0	88,1
	Alumnos/docentes		17	
	PRIVADO	474.285	53.617	4.284
	Porcentaje	7,7	14,0	11,9
	Alumnos/docentes		9	
Media superior	PÚBLICO	3.353.413	181.944	9.008
	Porcentaje	80,1	65,4	59,6
	Alumnos/docentes		18	
	PRIVADO	834.115	96.325	6.102
	Alumnos/docentes	9		
Global	PÚBLICO	26.666.159	1.206.845	207.923
	Porcentaje	89,3	83,0	86,1
	Alumnos/docentes		22	
	PRIVADO	3.187.820	246.959	33.561
	Porcentaje	10,7	17,0	12,9
	Alumnos/docentes		13	

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Secretaría de Educación Pública, 2012, pp. 14-15.

La reducción del analfabetismo da cuenta de los avances en educación. En 1960, el 14% (un 17% entre las mujeres) de la población en edad escolar no logró aprender a leer, mientras que en la actualidad el analfabetismo solo alcanza a un 1,5% en la población de 15 a 24 años. Asimismo, la información por género ya

no muestra significativas desigualdades en la mayor parte de los indicadores educativos.

La población de 55 a 64 años con alta marginación, y de quienes viven en zonas rurales, muestra 40 y 31% de analfabetismo, pero en la población de 15 a 24 años las proporciones son radicalmente distintas (4 y

3%, respectivamente). Aun así, persiste la inequidad social al cuadruplicar los datos de analfabetismo de la población rural a los de la urbana y de la de baja marginación.

CUADRO 2
ANALFABETISMO POR RANGOS DE EDAD, SEXO Y GRADO DE MARGINACIÓN

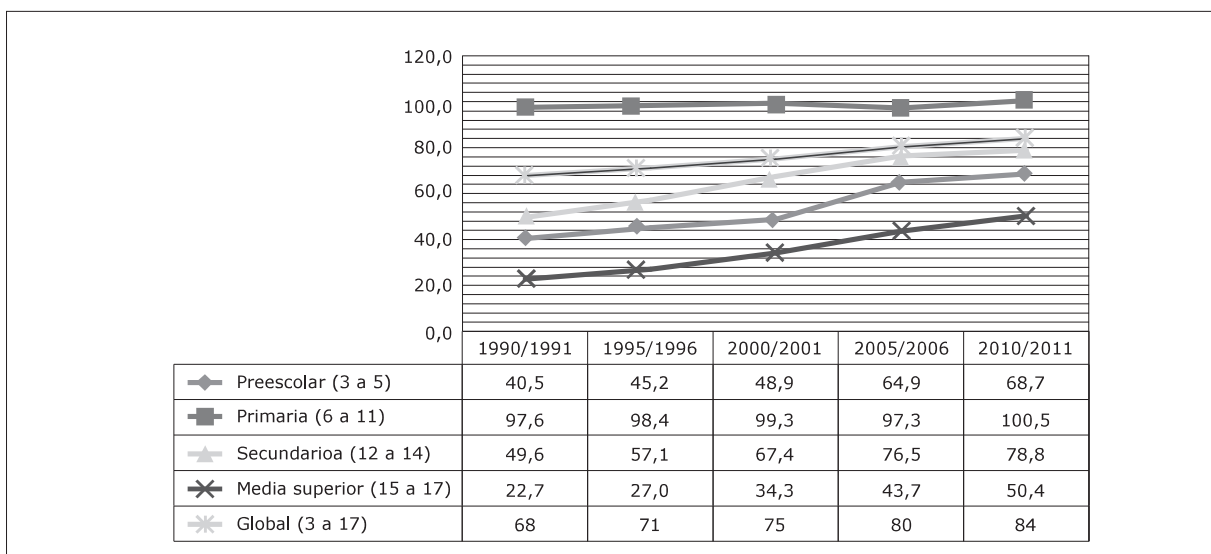
	Analfabetismo 2010 (Global)	Hombre	Mujer	Marginación alta	Marginación baja	Población rural	Población urbana
15-24	1,5	1,6	1,5	4,2	1,0	3,3	0,7
25-34	3,1	2,9	3,3	10,9	1,8	8,1	1,3
35-44	4,5	3,7	5,2	16,4	2,6	12,1	1,8
45-54	7,8	5,8	9,6	26,4	4,8	20,5	3,3
55-64	13,9	10,4	17,2	39,8	9,3	31,3	6,8
≥ 15	6,8	5,5	8,0	19,5	4,5	15,6	3,2

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012, p. 116.

Respecto de la cobertura y tasa neta de escolarización, el principal reto es ampliar la población estudiantil en educación media superior, nivel en que el sistema educativo mexicano se encuentra lejos de los referentes

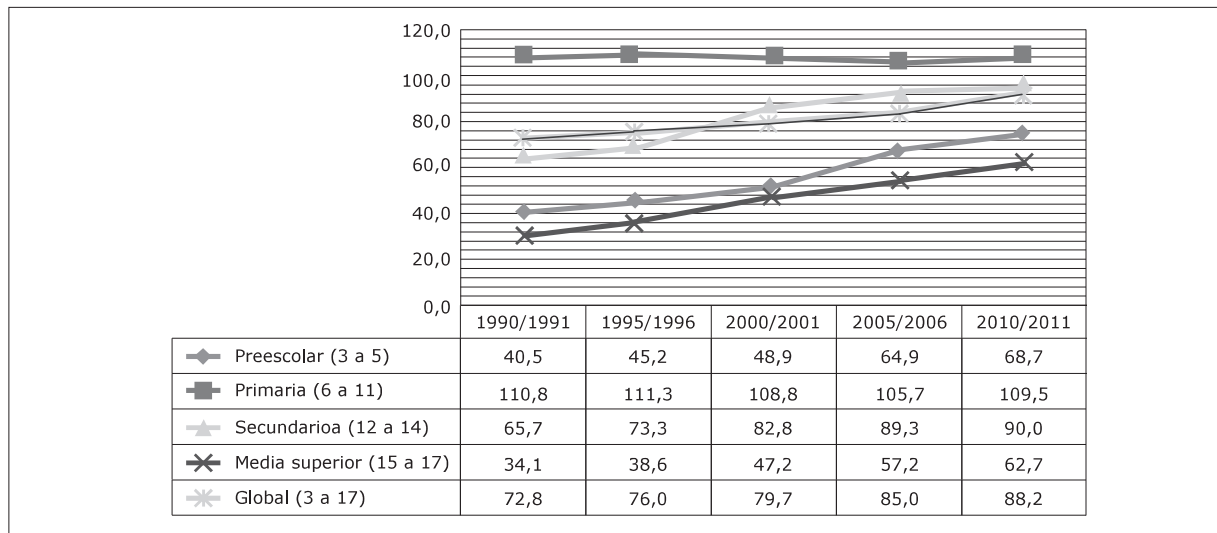
internacionales. En educación primaria prácticamente se ha logrado alcanzar la cobertura universal y en los casos de educación secundaria y preescolar aún se encuentran lejos de la meta pero en camino de alcanzarla.

GRÁFICO 1
TASA NETA DE ESCOLARIZACIÓN POR NIVEL



Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, 2013.

GRÁFICO 2
COBERTURA BÁSICA POR NIVEL

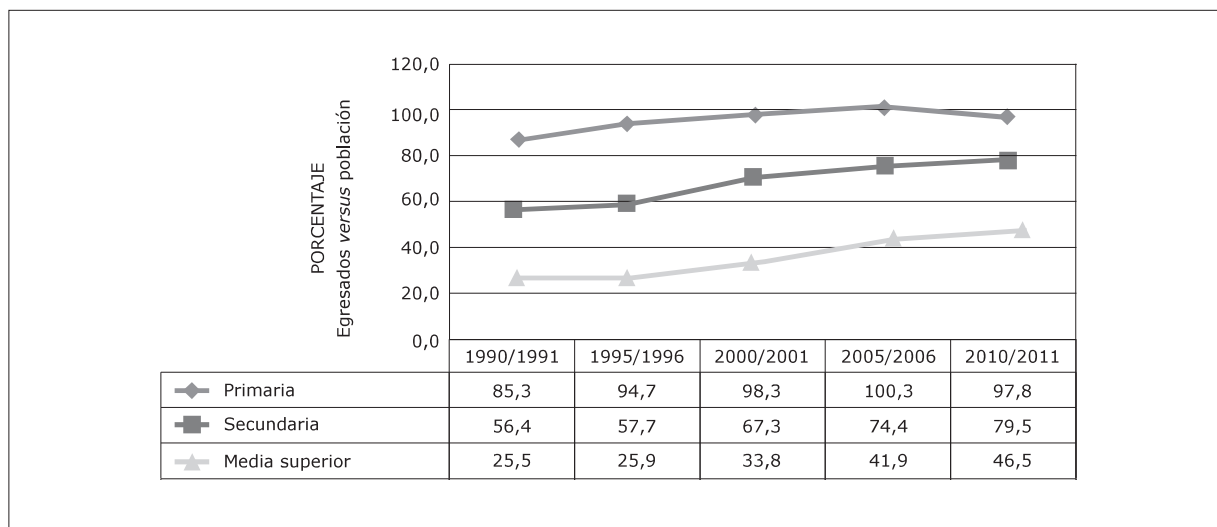


Fuente: Elaboración propia sobre la base de cifras oficiales del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, 2013.

También hay mejoras sustantivas en las tasas de eficiencia terminal (proporción de alumnos que egresan respecto de aquellos que ingresaron al inicio del nivel), deserción escolar y en el índice de reprobación. En primaria terminan sus estudios cerca del total de los alumnos y los porcentajes de deserción y reprobación son relativamente pequeños. En

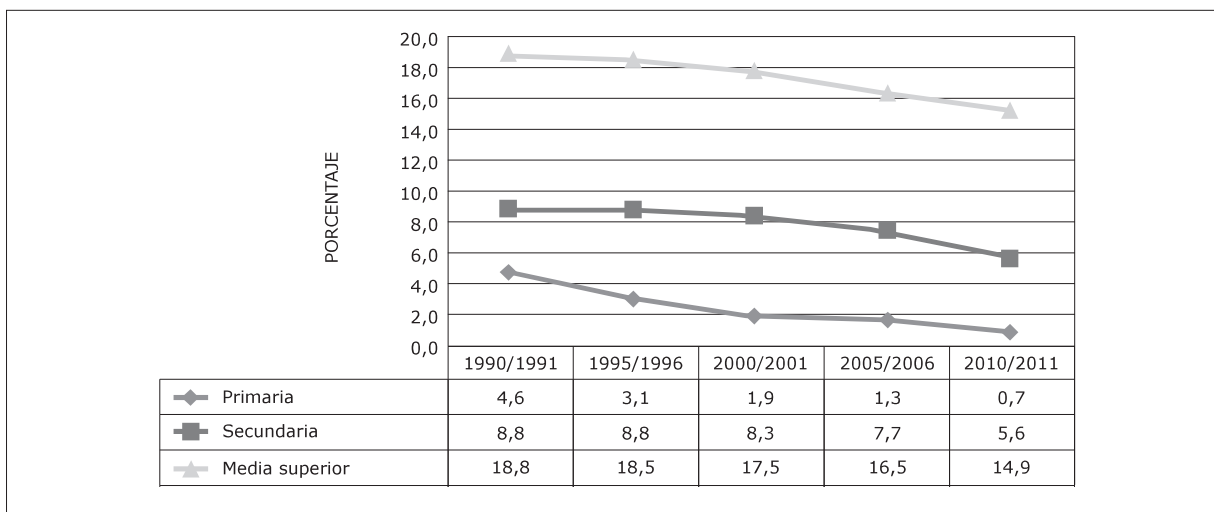
secundaria la tasa de eficiencia terminal aún insatisfactoria (80%) y las tasas de deserción y reprobación elevadas (6% y 16%, respectivamente). El mayor problema se localiza en educación media superior, donde uno de cada dos estudiantes no logra culminar el ciclo (tasa de eficiencia terminal del 47%) y hay un 15% de deserción y un 33% de reprobación.

GRÁFICO 3
TASA DE EFICIENCIA TERMINAL



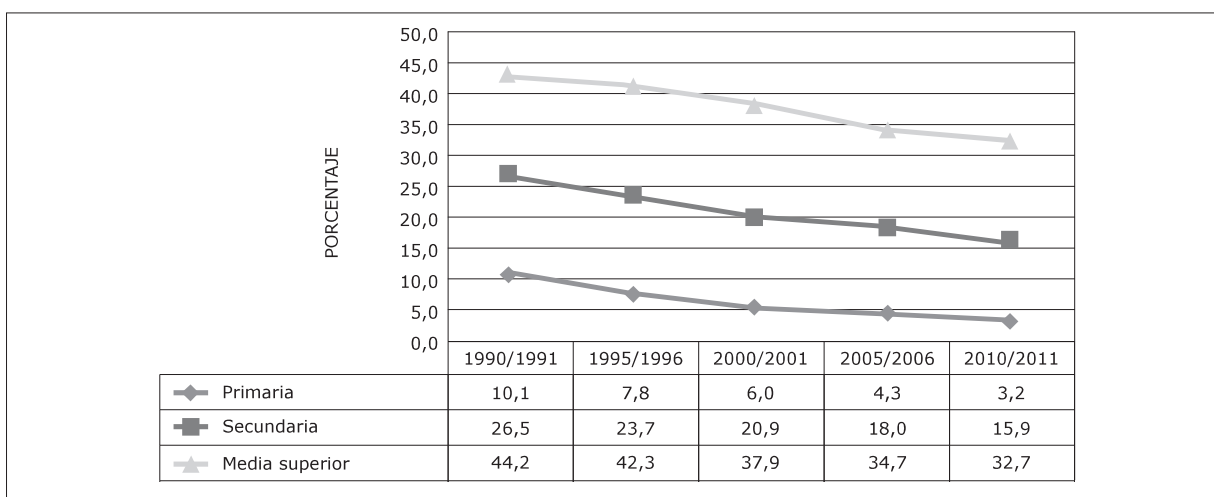
Fuente: Elaboración propia sobre la base de cifras oficiales del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, 2013.

GRÁFICO 4
TASA DE DESERCIÓN ESCOLAR



Fuente: elaboración propia sobre la base de cifras oficiales del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, 2013.

GRÁFICO 5
TASA DE REPROBACIÓN



Fuente: elaboración propia sobre la base de cifras oficiales del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, 2013.

México, al igual que otros países de América Latina y del mundo, aplica desde el año 2000 la prueba PISA para obtener referentes de su calidad educativa comparables internacionalmente. PISA presenta sus resultados en escalas basadas en criterios definidos (donde la media teórica es de 500 puntos) y que evalúa alternativamente los campos de lectura, matemáticas y ciencias.

La información más reciente es la relativa a matemáticas (2012), pero dado que los resultados se dieron a conocer al momento de finalizar la elaboración del presente estudio, se abunda en la información sobre lectura aplicada en 2009. Los niveles inferiores (0 a 2) identifican competencias insuficientes o mínimas necesarias para desempeñarse en la sociedad contemporánea y los niveles

superiores (4 a 6) evidencian potencial para realizar actividades de alta complejidad cognitiva y científica, entre otras. Las autoridades educacionales se han propuesto el objetivo de alcanzar el nivel 3 (entre 480 y 553 puntos, lejos de los 425 obtenidos en 2009) para el ciclo 2021-2022.

Tanto en 2009 como en 2012, México se ubica en la frontera entre los niveles 1 y 2 de la prueba PISA, lo que significa que en promedio los alumnos mexicanos poseen escasas capacidades para integrar e interpretar información, extrapolando lo que han aprendido a lo largo de la vida para aplicarlo a situaciones del mundo real. Sin embargo, PISA considera que los resultados no son solo una consecuencia del sistema escolar, sino del sistema educativo en un sentido amplio, incluyendo el contexto socioeconómico y cultural y el papel que cumplen todos los actores educativos. En 2009, PISA evaluó en México a 38.250 estudiantes, de los cuales el 27,4% estaba cursando estudios secundarios y el 72,6% se encontraba en la educación media superior. El desempeño fue considerablemente mejor entre los alumnos que presentaron la prueba estando en el nivel de educación media superior.

CUADRO 3

RESULTADOS PISA EN MÉXICO (EN PUNTOS)

	2000	2003	2006	2009	2012
LECTURA					
Global	422	400	410	425	424
Secundaria	374	366	368	385	n.d.
Media superior	467	438	444	457	n.d.
MATEMÁTICAS					
Global		385	406	419	413
Secundaria		355	365	385	n.d.
Media superior		421	437	445	n.d.

Fuente: Instituto Nacional para la Evaluación Educativa, 2010, p. 13.

Según el cuadro 4, muchos estudiantes no han desarrollado las capacidades básicas para integrarse a empleos que requieran habilidades superiores de juicio. Únicamente el 5,7% de los estudiantes mostraron capacidades superiores en habilidad lectora (niveles 4, 5 y 6), comparado con el 28,3% en el promedio de los países miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE). Esta cifra refleja la limitada capacidad del sistema educativo para inducir el desarrollo de nuevas ideas,

CUADRO 4DESEMPEÑO EN LECTURA POR NIVELES, PISA²

NIVEL	≤ 1b	1b	1a	2	3	4	5	6
PUNTOS	≤262	262-335	335-407	407-480	480-552	552-625	625-698	≥698
México	3,2	11,4	25,5	33,0	21,2	5,3	0,4	0,0
Promedio								
América Latina	7,3	15,2	26,4	27,5	17,0	5,7	0,9	0,0
Promedio OCDE	1,1	4,6	13,1	24,0	28,9	20,7	6,8	0,8

Fuente: Elaboración propia sobre la base de información del INEE (2010, p. 4).



² En Matemáticas, para 2012 (México en Pisa 2012, pp. 42), PISA reporta que el 55% de los alumnos mexicanos están por debajo del nivel 2 y solo un 4% en los niveles superiores (4,5 y 6), en tanto que el promedio de los países de la OCDE alcanza el 23% y el 31%, respectivamente.

la integración de referentes culturales, la generación de tecnologías, la promoción de empresas y la creación de empleos (INEE, 2010, p. 10).

En el cuadro 5 se presentan las fuertes diferencias en los porcentajes de alumnos con bajo rendimiento entre escuelas del sector público y del privado, y la comparativamente menor proporción de mujeres entre los alumnos de bajo rendimiento.

CUADRO 5
ALUMNOS CON RENDIMIENTO POR DEBAJO DEL NIVEL 2 EN LA PRUEBA PISA 2009 EN LECTURA, POR TIPO DE SOSTENIMIENTO Y SEXO (EN PORCENTAJES)

Global	40,1
Sostenimiento público	42,6
Sostenimiento privado	20,6
Hombre	46,2
Mujer	34,1

Fuente: Elaboración propia sobre la base de información del INEE (2011, p. 297).

Si bien México muestra un desempeño deficiente al compararlo con los países de la OCDE, sus resultados son ligeramente mejores que los promedios latinoamericanos. En particular, son inferiores a los mostrados por Chile o Uruguay, pero mejores que los de Argentina, Brasil, Colombia, Panamá y Perú.

CUADRO 6
PISA 2009, LATINOAMÉRICA

	Lectura	Matemáticas
	Puntos	Puntos
Chile	449	421
Uruguay	426	427
México	425	419
Colombia	413	381
Brasil	412	386
Argentina	398	388
Panamá	371	360
Perú	370	365
Promedio de A. L.	408	393

Fuente: Elaboración propia sobre la base de la información del INEE (2010, p. 14).

En el documento "PISA 2009. Socioeconomic Results" se identifica que la escuela y el contexto socioeconómico del alumno son los principales factores que influyen en los resultados, pero también se destacan factores como el vivir en zona urbana o rural (en México se traduce en 45 puntos de diferencia, equivalente a más de un año de estudios); familias uniparentales; lectura de los padres con sus hijos (especialmente en los primeros años de escuela) y el diálogo entre padres e hijos sobre cuestiones sociales (OECD, 2010, pp. 6 y 32).

Tanto en México como en el promedio de la OCDE, las mujeres tienen un mejor desempeño al esperado en lectura en función de su contexto socioeconómico.

CUADRO 7

ESTUDIANTES QUE SE DESEMPEÑARON MEJOR A LO ESPERADO EN FUNCIÓN DE SU CONTEXTO SOCIOECONÓMICO, PISA 2009 (EN PORCENTAJES)

Lectura	Estudiantes hombres que se desempeñan mejor a lo esperado (resiliente)	Estudiantes mujeres que se desempeñan mejor a lo esperado (resiliente)
México	5,3	9,2
Promedio OCDE	5,6	9,8

Fuente: Elaboración propia sobre la base de la información de la OCDE (2010, p. 171).

PISA construye un índice propio para ubicar las brechas por el estatus cultural y socioeconómico³ de cada país. México se enfrenta a un reto implícito respecto del índice de estatus cultural y socioeconómico.

CUADRO 8

DESEMPEÑO E ÍNDICE CULTURAL Y SOCIOECONÓMICO, PISA 2009

Lectura	Porcentaje de alumnos por debajo del nivel 2	Índice PISA de estatus cultural y socioeconómico	Cambio en puntuación por cada unidad del índice
México	40,1	-1,22	25
Promedio OCDE	18,8	0,0	38

Fuente: Elaboración propia con información de la OCDE (OECD, 2010, p. 104).

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2010, p. 10) señala

que la mejoría en el desempeño en los niveles inferiores en el período 2000-2009, es atribuible a la mejora general de los niveles de vida y, sobre todo, de escolaridad de la población mexicana. Asimismo, en el documento "Pisa 2009 Results: Overcoming Social Background" se indica que si bien la calidad educativa tiene una alta correlación con el progreso de los países no sucede lo mismo a la inversa, pues el producto interno per cápita solo explica un 6% de las diferencias.

En la escala global de lectura, los resultados de las medias no variaron significativamente en función del género. Sin embargo, en el año 2006, las mujeres registraban mejores resultados que los hombres, diferencia que se redujo en 2009 debido a que "la media de desempeño de las mujeres descendió de manera significativa" (INEE, 2010, p. 9).

En cuanto al tipo de sostenimiento de las escuelas, en el mismo documento se aclara que "la media de desempeño de las escuelas públicas se incrementó 11 puntos, y la de las escuelas privadas disminuyó 25, resultado influido en parte por el hecho de que en 2000 el 40% de los estudiantes declaró que su madre solo había terminado la primaria, en tanto que en 2009 este porcentaje bajó a 22%". La tendencia de reducción de la brecha entre los resultados de escuelas públicas respecto de las privadas se confirma con la prueba ENLACE (Evaluación Nacional de Logro en Centros Escolares), prueba estandarizada nacional, con carácter universal y centrada en los conocimientos curriculares, aplicada en educación básica entre los años 2006 y 2013. Este instrumento de medición será sustituido por otro en el 2015.



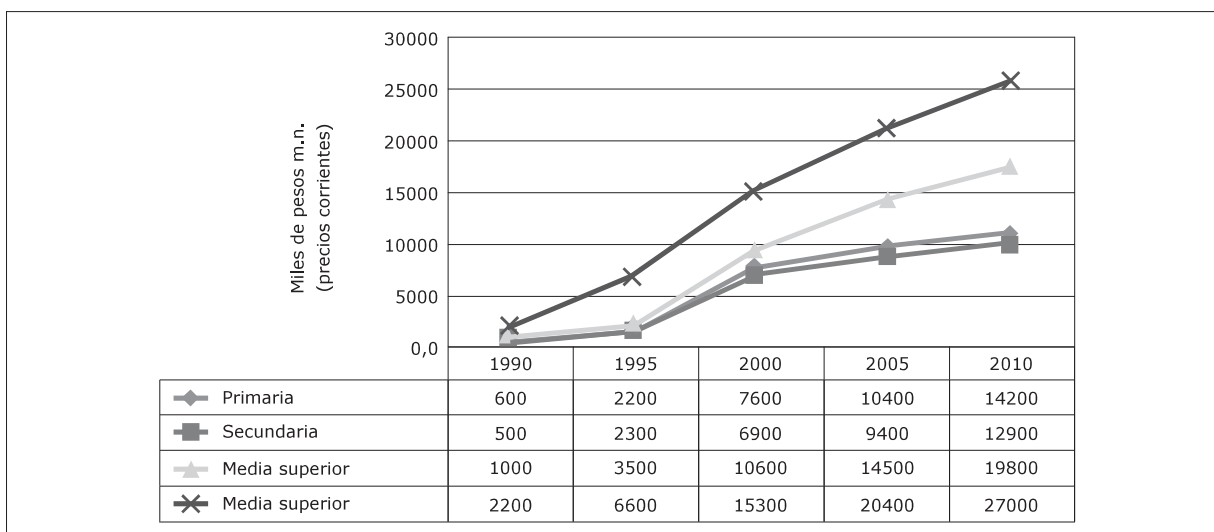
3 El índice cultural y socioeconómico integra una diversidad de factores tales como estatus ocupacional y educativo de los padres, ayudas para el estudio en el hogar (computadora, acceso a internet, cuarto propio, literatura, libros escolares, diccionario, reproductor de video, celulares, televisiones, automóvil). Un valor de +1 en el índice significa que se tienen mayores ventajas que las 5/6 partes de los alumnos, mientras que una referencia de -1 indica que solo se tiene ventaja sobre 1/6 parte del promedio de los alumnos de la OCDE.

En lo referido al gasto público destinado a la educación, es necesario señalar que presenta crecimientos cada vez menores producto de la tensión entre dos tendencias: la necesidad de incrementar el grado de escolaridad promedio y el hecho de que la población en edad escolar se ha estabilizado como resultado de un menor crecimiento demográfico.

El aporte al gasto en educación en el 2012 se desglosa en un 62,3% contribuido por la Federación, un 16% por los gobiernos de las entidades estatales y municipales, y

un 21,7% por el sector privado. Se estima que, para el ciclo escolar 2012/2013, el gasto anual promedio por alumno será de alrededor de 1.150 dólares en preescolar, 1.050 en primaria, 1.600 en secundaria y 2.150 para la educación media superior.⁴ En las últimas dos décadas, el gasto público con relación al PIB se incrementó en un 50%, mientras que el gasto privado aumentó en un 160%, explicado en parte por la ausencia de crecimiento en el gasto público por alumno como proporción del PIB en educación media superior (nivel no obligatorio en ese período).

GRÁFICO 6
GASTO PÚBLICO EDUCATIVO POR ALUMNO

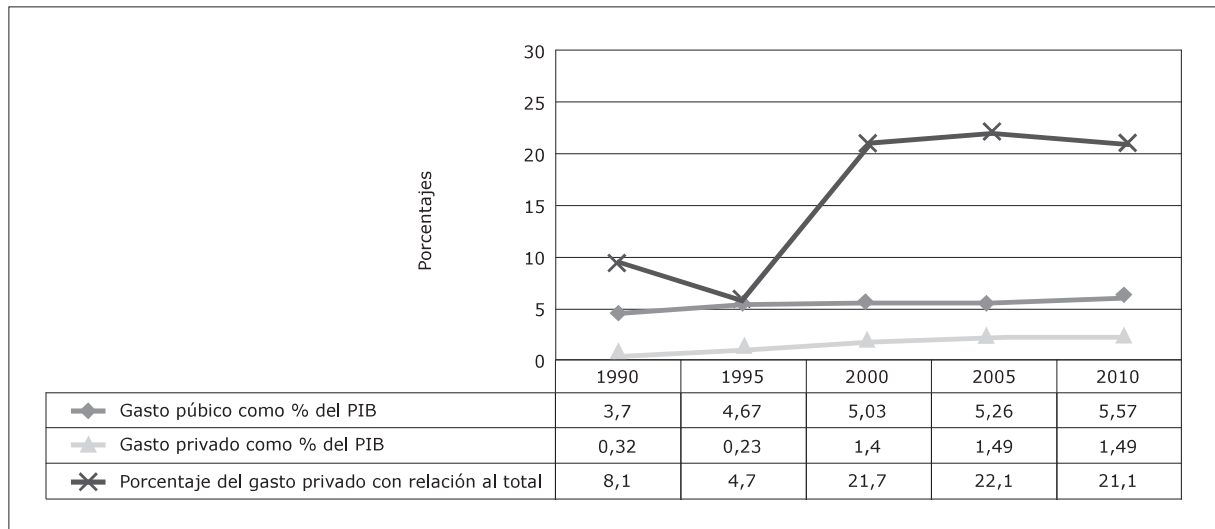


Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos del INEE (2011, p. 187).



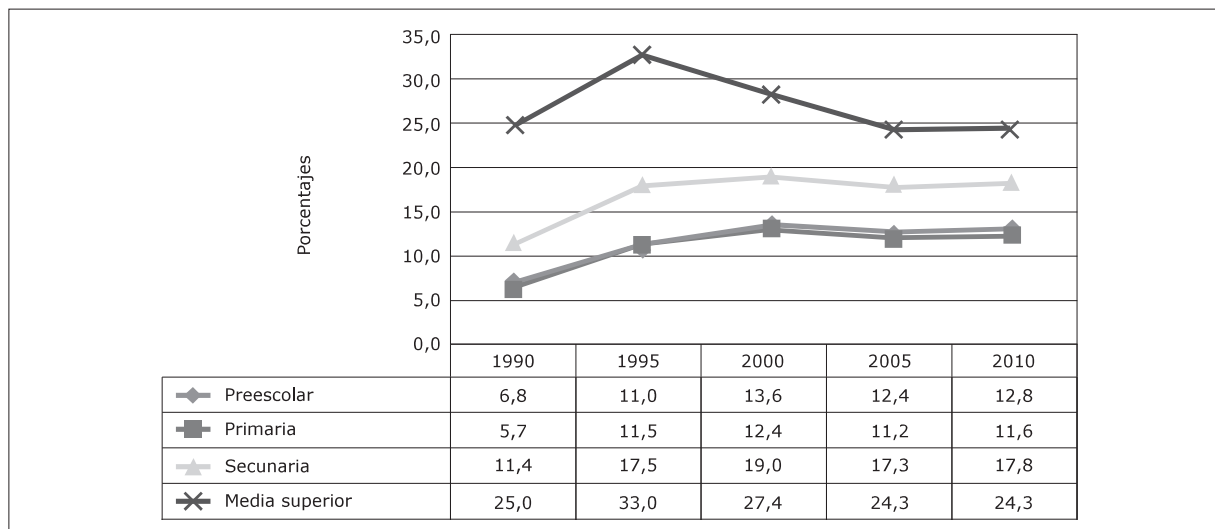
4 Los valores son indicativos, estimando un tipo de cambio de 12,5 pesos por dólar. Sin embargo, al momento de la redacción final de este documento, agosto del 2014, la paridad es superior a 13 pesos por dólar.

GRÁFICO 7
GASTO NACIONAL EN EDUCACIÓN (EN PORCENTAJES DEL PIB)



Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos del INEE (2011, p. 179).

GRÁFICO 8
GASTO PÚBLICO COMO PROPORCIÓN DEL PIB PER CÁPITA



Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos del INEE (2011, p. 192).

3. Las políticas educativas en el cambio de siglo

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND) ha establecido la educación de calidad como uno de sus cinco grandes objetivos. Este

documento que precisa los objetivos nacionales, estrategias y prioridades, manifiesta que "un tema recurrente en los Foros de Consulta fue el impulsar un México con Educación de Calidad, que abra las puertas de la superación y el éxito de nuestros niños y jóvenes.

La premisa es sencilla: para mover a México hay que fomentar los valores cívicos, elevar la calidad de la enseñanza y promover la ciencia, la tecnología y la innovación (Gobierno de la República. Estados Unidos Mexicanos, 2013)“.

La UNICEF puntualiza que“la realidad de fuertes disparidades y exclusión social del país se refleja todavía en niveles desiguales de cobertura en educación primaria, con brechas importantes en el nivel preescolar y fundamentalmente en la secundaria y en la

media superior, donde una proporción significativa de los sectores pobres o más vulnerables no accede y muchos de los que ingresan no pueden concluir. Asimismo, existe desigualdad en la oferta del servicio que se brinda en las diferentes entidades federativas, en zonas rurales y urbanas, así como en escuelas privadas, públicas y al interior de estas últimas: escuelas generales, indígenas, educación comunitaria y educación para migrantes” (UNICEF, 2014).

CUADRO 9

INGRESOS ANUALES PROMEDIO NETO DE UN MAESTRO DE PRIMARIA (EN DÓLARES)

	Zurich	Bogotá	Buenos Aires	Caracas	Lima	México	Santiago de Chile	Sao Paulo
2000	44,500	3,600	6,600	6,800		4,500	6,400	3,900
2003	55,700	5,900	2,000	3,100	4,400	7,500	5,300	2,400
2006	51,800	4,462	5,909	6,512	2,653	7,236	7,236	5,668
2009	61,429	6,142	7,058	7,450	4,313	4,836	8,757	6,535
2012	81,585	10,230	7,122	9,842	5,310	7,382	12,302	9,454

Fuente: UBS, *Salaires et prix dans le monde* (2000 a 2012). Las diferencias de México también se expresan, en mayor o menor medida, en el conjunto de ocupaciones abordadas por la UBS.

En México la educación primaria ha sido laica y obligatoria a nivel federal desde 1867, y solo en 1993 se estableció ese carácter para la secundaria. En el año 2004, se estableció para la educación preescolar y recientemente, en 2012, para la educación media superior y se espera lograr la cobertura total en el ciclo 2021-2022.

La educación está regulada esencialmente por el artículo 3 de la Constitución, bajo el precepto de que “todo individuo tiene derecho a recibir educación” y que el Estado debe impartir educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, y que “toda la educación que el Estado imparta será gratuita” Se señala también que “los particulares

podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades [...] tras obtener previamente la autorización expresa del poder público”.

En el marco de la Alianza por la Calidad de la Educación, el gobierno 2006-2012 identificó como sus principales logros educativos (Secretaría de Educación Pública, 2012, p. 10):

- El mérito como elemento de juicio para las decisiones de ingreso al servicio docente.
- La reforma al programa de carrera magisterial donde *ahora* el 50% de la evaluación de los maestros se determina por el aprovechamiento escolar de sus alumnos (el énfasis es nuestro).

- La evaluación universal y los estímulos para los maestros de educación básica de escuelas públicas y privadas.
- El Catálogo de Formación Continua.
- La articulación de la reforma integral a la educación básica con un enfoque por competencias.
- La reactivación de los consejos escolares de participación social.
- El impulso a la calidad educativa con extensión de jornadas escolares y el Programa Escuelas de Calidad.
- La disminución del rezago y el índice de analfabetismo.
- La cobertura universal en primaria y la asistencia del 97% a secundaria, del grupo etario correspondiente.
- Las escuelas rehabilitadas, los nuevos esquemas de bachillerato, la creación de universidades y el otorgamiento de becas.

Por su parte, la administración 2012-2018, hace resaltar en el Pacto por México y el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, los objetivos siguientes:

- Recuperar la rectoría del estado en la educación.
- Destacar la calidad educativa como meta central.
- Preservar la capacidad del gobierno federal de decidir en materia de planes y programas de estudio.
- Establecer que el ingreso a las plazas docentes y a puestos de dirección y supervisión se haga conforme a exámenes de selección.
- Crear un Sistema Nacional de Evaluación cuyo referente principal será el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación, con carácter autónomo.
- Otorgar mayor autonomía de gestión a las escuelas.

- Ampliar el programa de escuelas con horario ampliado.

La realidad es más compleja de lo que las expresiones triunfalistas de la administración anterior parecen implicar o de los propósitos específicos expresados por la nueva presidencia. En palabras de Margarita Zorrilla:

El sistema de educación básica en México [...] inició en la última década del siglo XX complejos procesos de reforma que se caracterizaron fundamentalmente por la transformación de la gestión y, de manera simultánea, por una renovación significativa en los ámbitos pedagógicos y del currículo [...] Quien conozca de cerca un sistema educativo, se podrá representar lo que significa reformar la gestión y transformar la pedagogía. Estos aspectos de la acción educativa [...] tienen que ver con [...] la centralización o descentralización de la administración, los montos de financiamiento, así como su distribución, destino y uso, la ampliación de la educación obligatoria y consecuencia de la cobertura y acceso a la escuela, la introducción de sistemas de evaluación, la implementación de programas compensatorios, la renovación de la formación inicial y en servicio de los docentes, la vinculación entre la educación básica, la educación media y la educación superior; entre otras. [...] existe uno más que proporciona sentido y coherencia, por lo que es esencial: el derecho de todos a una educación de calidad, así como la capacidad del Estado para asegurar su realización plena. La educación mexicana enfrenta una paradoja: escuelas del siglo XIX, maestros del siglo XX y alumnos del siglo XXI (2008, p. 3).

En las dos últimas décadas, las administraciones federales han puesto al país en una dinámica de cambio, pero el impacto de las acciones emprendidas, su consistencia y continuidad, están en duda.

En el año 2013 se establecieron reformas constitucionales en materia educativa, de las que se desprendieron cambios a la Ley General de Educación y la promulgación de dos leyes secundarias: la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y Ley General del Servicio Profesional Docente. Estas nuevas leyes revisten gran trascendencia para implementar la reforma educativa, pues consideran, entre otros aspectos, las reglas para la incorporación de los maestros al servicio educativo mediante concursos de oposición y criterios para la promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio docente –incluyendo personal directivo y con funciones de supervisión– (Ley General del Servicio Profesional Docente), incorporando criterios para la evaluación obligatoria del desempeño en la educación básica y media superior, mediante la definición de perfiles, parámetros, indicadores e instrumentos de evaluación y criterios de transparencia y rendición de cuentas. Sin embargo, la nueva legislación no fue consultada a las agrupaciones de profesores de oposición, lo que propició inconformidad debido a sus implicaciones laborales.

La Ley General de Educación establece que es obligación de los padres de familia enviar a sus hijos a la escuela y confirma la función normativa de la federación en educación

básica y normal, definiendo lineamientos, planes y programas, planificando el calendario escolar, elaborando los libros de texto gratuitos, planeando y evaluando la educación nacional. Habría que agregar también la autonomía otorgada al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Las modificaciones al marco jurídico del sistema educativo define los principales aspectos que abarcan las funciones de docencia, dirección y supervisión, tales como planeación, dominio de los contenidos, el ambiente en el aula, las prácticas didácticas, la colaboración en la escuela, el diálogo con los padres de familia y, muy particularmente, el logro de los aprendizajes esperados⁵ en los estudiantes, que asocia estas disposiciones con los principios pedagógicos establecidos previamente en la articulación de la reforma integral a la educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2011). La reforma establece que los aprendizajes esperados, más que los contenidos o productos, son el referente respecto de los que se debe planear y evaluar en el aula y –desde la Ley General del Servicio Profesional Docente– el desempeño de docentes, directivos y supervisores en función del logro de sus alumnos.

Aún es prematuro juzgar la eficacia de estas disposiciones (la mayoría promulgadas el 11 de septiembre de 2013), pero han encontrado una fuerte oposición en lo referido a los criterios de evaluación y selección, y al establecimiento de normas para la separación del servicio docente.



5 Los aprendizajes esperados son la manifestación observable y verificable de la adquisición de competencias genéricas, es decir, las habilidades, destrezas y actitudes necesarias para enfrentar situaciones del mundo real.

4. Recomendaciones de políticas públicas

Asignar a la educación un carácter estratégico y traducirlo en normas jurídicas es imperativo. Sin embargo, instalar en la cotidianidad las normas y el discurso educativo implica un desafío de mayor complejidad. Cualquier consideración sobre políticas educativas no puede aislarse del entramado histórico que ha derivado en una estrecha interrelación entre educación y ciudadanía, por ello, en este apartado pretendemos plantear nuestras recomendaciones con una visión global.

La historia mexicana es coincidente en muchos aspectos con la de otros países latinoamericanos, pero muestra particularidades que nos han otorgado una identidad nacional diferenciada.

El acercamiento paso a paso y las aproximaciones sucesivas hacia una nueva estrategia educativa, deben considerar que en nuestra inercia está el mantenernos en territorio conocido, por lo que existe la tendencia hacia la centralización en la toma de decisiones, el individualismo docente, la enseñanza expositiva, el evaluar para controlar y el someternos a la autoridad jerárquica, más que al compromiso con el proyecto educativo. Pero también nos caracterizamos por la mutabilidad adaptativa, la conciencia de las transformaciones económicas y tecnológicas, la presencia de un mundo laboral más complejo e incierto y la de nuevas formas de relacionarnos socialmente, lo que implica la construcción de una nueva civilización a la que debemos adaptarnos para sobrevivir.

Ante un escenario tan complejo, ¿cuál es el camino?, ¿qué hace eficaz a un sistema educativo? Un diagnóstico certero, la claridad de metas, la definición de políticas educativas congruentes, su implementación, organización,

seguimiento y evaluación y, sobre todo, la atención al factor humano, a sus docentes y directivos.

¿Cuál es entonces el foco para un diagnóstico certero y una claridad de metas? La razón de ser de un sistema educativo: escuela y aprendizaje de calidad para todos. En México, aunque la cobertura no es universal, está transitando por ese camino. Mayor complejidad reviste el logro de un aprendizaje de calidad, pues depende del proceso de gestión escolar en su sentido más amplio y de la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Y qué hace eficaz el proceso de enseñanza-aprendizaje? Conforme a los cuestionarios de contexto aplicados en paralelo a la prueba PISA y a pruebas nacionales (ENLACE y EXCALE) son fundamentales el maestro y el capital familiar, seguidos por múltiples factores como el clima escolar, la asistencia del alumno, la estabilidad de los maestros, la revisión de tareas, el uso de los errores como herramienta de aprendizaje, las relaciones maestro-alumno, los conflictos entre alumnos y la infraestructura escolar.

De acuerdo con lo anterior, el factor determinante y controlable a corto plazo es la capacidad del docente. Surge el interrogante acerca de ¿qué hace entonces eficaz a un maestro? Desde luego, su vocación, preparación y profesionalismo, pero también un autoconcepto positivo propio y de sus alumnos. El maestro debe ser evaluado no por su disciplina o por lo que sabe (diplomas y puntos por asistencia a cursos), debe serlo por lo que logra y solo entonces contará con la retroalimentación adecuada para ajustar su estrategia en el aula.

¿Y cómo propiciar un mejor capital familiar? Es difícil implementar políticas públicas que mejoren en el corto plazo el capital familiar. Siempre serán opciones el ofrecer oportunidades de aprendizaje permanente para

los padres de familia, que el Estado entregue tabletas o dispositivos similares a los alumnos y que se enriquezca la biblioteca de aula y se fomente la lectura en casa. También es posible modificar la relación escuela-padres, que estos conozcan y comprendan los nuevos enfoques pedagógicos, la interpretación de los resultados de las evaluaciones de sus hijos, que se involucren en la toma de decisiones del centro escolar –no solo para organizar eventos o cooperar económicamente– y que mantengan un diálogo abierto con los docentes acerca de las formas de apoyar el aprendizaje de sus hijos.

Las reformas al sistema educativo ya consideradas normativamente deben someterse a revisión y adecuación mediante un ejercicio participativo de los distintos actores, el establecimiento de indicadores y la definición de incentivos basados en criterios de eficacia y atendiendo consideraciones específicas. Proponemos una deliberación sobre aspectos estructurales, académicos y relativos a los docentes.

4.1 Mejora estructural

Centralización-descentralización

Volver explícita la reforma estructural del sistema educativo estableciendo una hoja de ruta respecto de criterios operativos que incluya la socialización del diagnóstico; el establecimiento de metas de mediano y largo plazo en un diálogo amplio entre todos los actores y la clarificación de las funciones correspondientes al centro escolar, a las autoridades municipales y estatales, a la federación y a las instituciones autónomas, resolviendo la contradicción entre la pretensión de una mayor autonomía de gestión del centro escolar con la concentración del control operativo a nivel federal.

Profesionalización de mandos medios

Profesionalizar la estructura de mandos medios, con funciones de supervisión y asesoría técnica a los centros escolares, con una sólida formación en habilidades de gestión directiva (y no solo normativas o académicas). La asignación de estas responsabilidades de supervisión y asesoría académica deberá asignarse en función de la capacidad profesional y no de antigüedad o de lealtades políticas o sindicales.

Facultades de los consejos de participación social

Ampliar las facultades del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación para permitir que los miembros de la sociedad civil auditen la gestión de las acciones educativas en todos los niveles, en la selección y formación de maestros, la designación de personal directivo, de supervisión y de asesoría técnico-pedagógica, el cumplimiento de la normalidad mínima escolar y la rendición de cuentas por el uso de los recursos financieros.

Integración de padres de familia

Abrir la escuela a los padres de familia, propiciando clases públicas en que observen las experiencias de aprendizaje diseñadas por los docentes. Los cambios radicales en los principios pedagógicos de la reforma educativa aconsejan el diálogo continuo y acciones específicas para propiciar que el acompañamiento formativo en el hogar no se confronte con el del aula.

Autonomía de la gestión escolar

Establecer criterios claros sobre las facultades de gestión escolar en función del

cumplimiento de indicadores de logro y no de controles burocráticos, lealtades sindicales o cumplimiento de la norma. No basta la cesión nominal de facultades y compartir, en apariencia, las responsabilidades con los consejos de participación social y técnico. Se requiere un período de adaptación a una gestión, donde la toma de decisiones sea colaborativa, exista rendición de cuentas y se instaure una nueva cultura institucional. La recompensa debe también ser clara, a medida que se demuestren resultados en la calidad de los servicios educativos prestados, también se deberán recibir mayores facultades en materia de recursos humanos (selección, formación, compensación económica y despido) y de manejo de los recursos financieros.

4.2 Mejora académica

Ampliación de la jornada escolar

Establecer como meta que todas las escuelas de educación primaria tengan jornada escolar en 2018 y no solo a las 40.000 (menos de la mitad del sistema educativo) que se tienen contempladas, priorizando las escuelas unitarias o multigrado ubicadas en poblaciones pequeñas o en comunidades rurales.

Calidad educativa

Mantener el objetivo de alcanzar el nivel 3 en la prueba PISA para el ciclo escolar 2021/2022, compromiso establecido por el ejecutivo federal anterior, del que se desprenden muchas de las acciones educativas, incluidas la redefinición de evaluaciones nacionales de logro educativo.

Contar con instrumentos diferenciados de los estandarizados, para ubicar problemáticas, atributos, avances y oportunidades

distintas para contextos diversos: valorar la especificidad en objetivos, prácticas, evaluaciones y políticas de la educación a grupos indígenas, a población en zonas marginadas y a población con capacidades diferentes. Lo anterior implica precisar la acción educativa en función del contexto en que se implementa.

4.3 Mejora docente

Monopolización de la formación de educadores

Propiciar que los futuros maestros ya no solo se formen en escuelas normales, sometidas frecuentemente a intereses políticos y sindicales, sino aprovechar la oferta educativa de universidades.

Propiciar una reforma significativa de las escuelas normales, con el fin de rescatar su sentido social esencial, la vocación de participación ciudadana en la definición de las tareas educativas, la priorización de la protección del medio ambiente y la promoción de la equidad social, el desarrollo comunitario y la inquietud por la investigación. Esta reforma debe enfrentar la reproducción de prácticas corporativistas, de intereses facciosos y del anquilosamiento de contenidos y metodologías educativas.

Establecer un proceso sistemático y permanente de consulta directa a los profesores sobre los procesos de mejora académica, administrativa y de organización laboral.

Atracción de los mejores

Promover que los mejores alumnos opten por la enseñanza como profesión, para ello, debe existir un reconocimiento público de la función docente y mejoras económicas y profesionales, además de las condiciones laborales de contexto, en particular en comunidades pobres y alejadas. Se deben establece

mecanismos que permitan que quienes obtengan mejores resultados en las evaluaciones de selección docente puedan decidir a qué escuela serán asignados en función de su localización, prestigio e ingresos potenciales. Esto obligaría a redefinir los salarios ofrecidos de manera que sean considerablemente más altos en localidades menos atractivas, particularmente las de mayor marginación. Al abrir las opciones de escuelas de formación docente a más universidades, sería posible entregar becas a estudiantes de pedagogía, con el compromiso de que, al egresar, se incorporen a escuelas que el sistema educativo identifique como de atención prioritaria.

Selección de nuevos docentes

Generalizar la incorporación de nuevos docentes en función de evaluaciones objetivas y no por posiciones entregadas por herencia, venta de plazas o acordadas por grupos de presión.

Oferta para formación continua

Abrir la oferta formativa a docentes a todo tipo de instituciones interesadas, incluidos profesionales de la sociedad civil, estableciendo criterios homogéneos para el cumplimiento de la eficacia de los programas. En síntesis, las políticas educacionales deben ser coherentes con un enfoque sistémico. Los principios pedagógicos, la metodología de enseñanza, la atención y evaluación formativa son indispensables y contribuyen a la calidad educativa. Sin embargo, como estos factores se determinan mutuamente, por lo que al actuar sobre uno de ellos puede producir reacciones favorables o negativas en otros. Las agendas paralelas, la asignación de recursos presupuestales, la infraestructura escolar, el otorgamiento de becas, la

ampliación de la jornada escolar, las relaciones sindicales, la edición de libros de texto y muchos otros, contribuyen a un sistema educativo eficiente en el que los recursos se utilizan correctamente. Sin embargo, un sistema educativo eficaz se debe sustentar en el enfoque pedagógico, el capital familiar, la formación y práctica docente, la evaluación y el liderazgo directivo. Esto,, sumado a una estrategia de cambio que considere no solo el dar a conocer las políticas educativas, sino su comprensión y aceptación, podrá modificar las arraigadas prácticas educativas del siglo XX.

5. Conclusiones

En el siglo XX, el crecimiento económico sostenido de 1935 a 1981 parecía apuntar a una creciente clase media y una mejor calidad de vida de sus ciudadanos, producto de los importantes logros en materia de cobertura en educación básica y alfabetización, pero con resultados insatisfactorios en educación media superior y, sobre todo, en lo referido a la calidad y equidad de la educación. Aceptar la urgencia del cambio y superar los usos y costumbres que condicionan la actuación y la toma de decisiones de maestros, directivos, padres de familia y, en general, de todos los actores de nuestro sistema educativo, reviste una gran complejidad, pues es el propio sistema lo que se debe modificar y, para ello, no bastan los cambios en la legislación.

Considerando los limitados recursos y los lastres de un sistema corporativista—apoyado en alianzas que privilegian intereses particulares más que los colectivos—, el principal desafío implica una estrategia de cambio más que por el rediseño aislado de las políticas educativas. Los objetivos de formar

ciudadanos democráticos, críticos y creativos, de la reforma integral a la educación básica, de la transformación de la práctica docente, de centrar la atención en el proceso de aprendizaje más que en los contenidos, del liderazgo participativo, de la separación sindical de los espacios de toma de decisiones, de la selección de maestros y directores por criterios de eficacia, de un enfoque constructivista en el aula, la obligatoriedad de la educación media superior, de la autonomía de un organismo evaluador de la calidad educativa, de un marco formativo docente y de los consejos escolares de participación social, apuntan en el sentido correcto, pero aún no son cabalmente aceptados debido a los conflictos sindicales, a los problemas de financiamiento de las escuelas y a las prácticas de gestión escolar.

A pesar de lo anterior, hay elementos positivos en la propuesta oficial que son

objeto de debate teórico, conceptual y, sobre todo, de prácticas y formas de organización concretas. En suma, es necesario repensar el conjunto de las políticas educativas –pedagógicas, organizacionales, normativas o políticas– con una visión armónica y global y, con ello, una estrategia basada en un acercamiento a la comunidad educativa y con una política de comunicación social convincente. El reto no es solo educativo, sino modificar nuestros paradigmas, creencias y la forma en que interpretamos nuestra circunstancia. El desafío es detonar un proceso de cambio de largo alcance, con la conciencia de que se debe lograr en el transcurso de esta década y la siguiente. Las políticas públicas deben surgir, por tanto, de una comunicación activa y del debate ciudadano sobre el proceso de formación de seres humanos capaces de enfrentar problemas complejos y novedosos.

■ Sergio Román Morales

Graduado de Ingeniería Química por la Universidad Nacional Autónoma de México (1972) y maestría en Dirección de Empresas por el Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresas (1977). Ha ocupado puestos de alta dirección en diversas organizaciones empresariales y académicas, incluyendo el de Director General de la Facultad de Administración y Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica de México (1991-1994). Conferencista, asesor y capacitador en instituciones públicas y privadas. Autor de los libros *"Cómo sobrevivir a Enlace y fortalecerse en el intento"* (2013) y *"Un director para el siglo XXI: Competencias para la gestión escolar"* (2013). Socio-Director de Summaes, S.C., despacho de asesoría y capacitación educativa y organizacional (1996 a la fecha).

■ Luis Ignacio Román Morales

Lic. en Economía, Fac. Economía, UNAM (1984), DEA (Equiv. a Maestría): Economía del Trabajo y Política Social, Universidad de París X (Nanterre) (1988). Doctorado (Nuevo Régimen): Universidad de París VII (Jussieu) (1995). Orientado principalmente al análisis y desarrollo de políticas de empleo en la Dirección General de Empleo de la STPS, como Director contraparte de Estudios y Políticas (1992-1996). Profesor de la UNAM, en las Facultades de Ciencias Políticas y de Economía, de 1982 a 1986 y de 1992 a 1997. Participante en diversas organizaciones de la sociedad civil, 1993-2001. Profesor del ITESO desde 1997, actualmente profesor titular, del Departamento de Economía, Administración y Mercadología (DEAM). Miembro e Investigador Nacional del Sistema Nacional de Investigadores. Coordinador académico de la Cátedra Konrad Adenauer (ITESO-USEM-Fundación Konrad Adenauer. Autor y coordinador de libros, capítulos de libro y artículos en materia de empleo, coyuntura económica, políticas públicas, deuda externa y distribución del ingreso.

■ Bibliografía

- Andrews, M. (2013). *The limits of Institutional Reforms in Development: Changing Rules of Realistic Solutions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Asociados, I. y. (2013). *Ahora hablan los padres*. Encuesta "Hablan las madres y los padres", citada por Alberto Serdán en Animal Político, elaborada por el Instituto de Fomento e Investigación Educativa, en colaboración con Berumen y Asociados, de México. 23 de mayo de 2013. <http://www.animalpolitico.com/blogueos-el-dato-checkado/2013/05/23/ahora-hablan-los-padres/#axzz38zzuMhJc>
- Barriga, A. D. (2005). *El docente y los programas escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares.
- Gobierno de la República. Estados Unidos Mexicanos. (17 de mayo de 2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. (G. d. República, Ed.) Recuperado el 2014, de Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018: <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2011). *Encuesta sobre percepción pública de la ciencia y la tecnología en México*. México: INEGI.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2012). *Panorama educativo en México: Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2011, educación básica y media superior*. México: INEE.
- ____ (2010). *Información sobre México en Pisa 2009*. México: INEE.
- ____ (2010). *México en Pisa 2009: informe ejecutivo*. México: INEE.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) (2010). *Pisa 2009. Results: Overcoming Social Background-Equity in Learning Opportunities and Outcomes* (vol. II).
- ____ (2013). *Your Better Life Index: Country Notes*.
- Secretaría de Educación Pública (2011). Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, Plan de Estudios 2011. *Diario Oficial de la Federación*. México.
- ____ (2011). Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. *Diario Oficial de la Federación*. México.
- ____ (2013). *Estadística Histórica del Sistema Educativo Nacional*. México.
- ____ (2012). *Sexto informe de labores*. México.
- ____ (2012). *Sexto informe de labores*. México.
- ____ (2012). *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2011-2012*.
- Sistema Nacional de Información Estadística Educativa (2013). *Indicadores y pronósticos educativos: reporte de indicadores educativos*. http://www.sniesep.gob.mx/indicadores_y_pronosticos.html.
- Trujillo, C. M. (2013). ¿Voy bien o me regreso? El imperativo de las políticas educativas. *Este país*.
- Este País. 264. Abril 2013. ¿Voy bien o me regreso? El Imperativo de las políticas educativas. Claudia Maldonado Trujillo. Revista Este País. No. 264, Abril 2013. <http://estepais.com/site/?p=44099>
- Unesco. (2013). *Hacia un aprendizaje universal, lo que cada niño debería aprender: Resumen Ejecutivo. Informe No. 1 de la Comisión Especial sobre métricas de los aprendizajes*.
- UNICEF. (8 de mayo de 2014). *UNICEF México Educación*. (O. d. Unidas, Ed.) Recuperado el 2014, de UNICEF México Educación: <http://www.unicef.org/mexico/spanish/educacion.html> 3er párrafo.
- Zorrilla Fierro, M. (2010). *Inee, México en PISA 2009*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de Educación.
- Zorrilla Fierro, M. (2008). *Reflexiones a partir de la educación básica en México*. Madrid: OEI/SITEAL.