



INEE

Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación

La Educación en México: Estado actual y consideraciones sobre su evaluación

Presentación del INEE ante la Comisión de
Educación de la LXII Legislatura de la Cámara de Senadores

Ciudad de México, 21 de noviembre de 2012



Durante sus primeros diez años, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) se ha encargado de sistematizar y generar información para valorar, de la manera más integral posible, la calidad de la educación básica y media superior en nuestro país. El aseguramiento de la validez de la información y de los datos que produce o utiliza el INEE constituye un elemento central de su metodología de trabajo. Por tanto, evita generar y difundir información que ofrezca una imagen sesgada de la situación del Sistema Educativo Nacional y que pueda inducir a un mal diseño o valoración equivocada de las políticas educativas y de la asignación de los recursos.

En este documento, se presenta un conjunto de datos sistematizados que ofrece una mirada objetiva y sucinta sobre cuál es el estado que guarda el cumplimiento del derecho a la educación obligatoria en México. Con base en ese diagnóstico, en un segundo apartado se reconocen avances y limitaciones y se hace un punteo de los asuntos que, a juicio del Instituto, requieren atención prioritaria, siempre en la perspectiva de una acción política que pone en el centro la equidad y visualiza los problemas educativos de manera integral.

I. ¿CUÁL ES EL ESTADO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN MÉXICO?

Premisas

- La educación es un derecho humano esencial que posibilita el ejercicio de los demás derechos. La educación promueve la libertad y la autonomía personal. Gracias a ella, es posible mejorar las condiciones sociales, económicas y culturales de un país; está demostrado que el incremento de la escolaridad de la población se asocia con el mejoramiento de la productividad, la movilidad social, la reducción de la pobreza, la construcción de la ciudadanía y la identidad y, en definitiva, con el fortalecimiento de la cohesión social.
- El Estado mexicano tiene la obligación de garantizar condiciones suficientes para asegurar, sin discriminación alguna, el derecho de todas las personas a recibir una educación de calidad. Esto significa, al menos, que asistan de manera regular a la escuela, permanezcan en ella hasta concluir la escolaridad obligatoria y, en ese tránsito, logren aprendizajes relevantes para la vida.
- Existen, por supuesto, condiciones estructurales que representan retos importantes para que el Estado mexicano garantice el derecho a la educación. Esas condiciones refieren fundamentalmente a:

- el gran tamaño de la población que reside en el país: poco más de 112 millones de personas, de las cuales casi 30% tiene entre 3 y 17 años, esto es, la edad típica para cursar a la educación obligatoria;
- la dispersión poblacional: 23% de los habitantes vive en alguna de las 188 594 localidades rurales que hay en el país;
- la diversidad lingüística: 6.2% de la población de 3 y más años de edad habla alguna de las más de 60 lenguas indígenas, y
- la acentuada desigualdad en la distribución de la riqueza: mientras 21.2 millones de mexicanos viven en situación de pobreza alimentaria, 11.3 millones (el 10% más rico) concentran 38% del ingreso corriente nacional

No todos los niños y jóvenes asisten regularmente a la escuela y permanecen en ella hasta concluir su escolaridad obligatoria en el tiempo previsto.

- Casi la totalidad de niñas y niños de 6 a 11 años (97%) asiste a la escuela primaria y se avanza de manera importante hacia la universalización de la educación secundaria, ya que 91% de los niños de 12 a 14 años asisten a ella. No obstante estos logros, la cobertura universal del preescolar y del bachillerato aún constituyen un desafío: en 2010, sólo asistía a la escuela 71% de la población entre 3 y 5 años y 67% de quienes tenían entre 15 y 17 años de edad.
- A pesar de que en la última década se registraron avances importantes en términos de equidad en el acceso a la educación obligatoria, la inasistencia a estos niveles escolares continúa siendo más aguda para la población vulnerable, especialmente para los niños en hogares pobres, indígenas, que viven en localidades aisladas o cuyos padres cuentan con poca escolaridad.
- Las brechas son importantes cuando se trata de jóvenes entre 15 y 17 años. La asistencia a la escuela es considerablemente menor entre quienes están en situación de pobreza alimentaria (27 puntos porcentuales menos que los no pobres) y para quienes trabajan en jornadas de medio tiempo o mayores (61 puntos menos que los que no trabajan o laboran jornadas más breves).
- Respecto de la equidad de género, casi de manera imperceptible se abre la brecha; ahora desfavorable para los varones, pues ellos asisten a la escuela en proporciones ligeramente menores que las mujeres (0.3 puntos porcentuales en el caso de quienes tienen entre 6 y 11 años y casi 2 puntos entre los jóvenes de 15 a 17).



- Sólo 72% de los estudiantes cursa la educación primaria en seis años; esta proporción es considerablemente menor (50%) entre quienes asisten a escuelas indígenas.
- Casi todos los que terminan la educación primaria continúan a la secundaria (97%), pero sólo alrededor de cuatro quintas partes de quienes ingresan consiguen concluirla en tres años.
- La gran mayoría de quienes finalizan la secundaria tiene acceso al bachillerato, sin embargo, durante el primer grado, 15% abandona los estudios. Sólo 62 de cada cien estudiantes concluyen la educación media superior en el tiempo establecido.
- Se estima que de cada mil niños que se inscribieron en primaria en el ciclo escolar 2001/2002, sólo 438 terminaron la educación media superior 12 años después. Las niñas siguen trayectorias más regulares: 465 de cada mil logran concluir la educación obligatoria a tiempo, mientras que 411 niños lo hacen.
- Es cierto que las trayectorias de los alumnos son cada vez más regulares, pues año con año cantidades mayores de niños ingresan oportunamente a la escuela, permanecen en ella, finalizan un nivel y continúan al siguiente. Sin embargo, la mejora es lenta.

No todos los estudiantes aprenden lo esperado durante su paso por la escuela; los resultados de aprendizaje son menos favorables para los más pobres.

- Al terminar la educación preescolar, ya se observan rezagos en el aprendizaje de los niños. Por ejemplo, casi 10% no sabe que se lee y escribe de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo; no es capaz de comparar grupos de objetos para establecer relaciones de igualdad y desigualdad ni identifica posiciones de un objeto con respecto a otros. El porcentaje de niños que no puede hacer esto aumenta considerablemente entre las poblaciones más desfavorecidas (alrededor de una cuarta parte de quienes asisten a preescolares comunitarios).
- Al concluir la primaria, los rezagos se han acumulado. Por ejemplo, cerca de 15% de los alumnos no puede localizar información en documentos como directorios telefónicos o planos de una ciudad. Un 12% no puede resolver operaciones de multiplicación y división con números enteros; 27% no reconoce que los alimentos en mal estado, las bebidas alcohólicas y el tabaco son factores que alteran el funcionamiento del cuerpo, ni puede relacionar el inicio de la menstruación con la capacidad de reproducción. En las poblaciones más vulnerables —como quienes asisten a primarias indígenas—, el porcentaje de estudiantes que no sabe o no puede hacer esto casi se triplica.

- Con respecto a la educación cívica, 22% de los estudiantes que han terminado la primaria no reconoce los valores de una cultura democrática ni los componentes del Estado, o algunos derechos humanos y constitucionales relacionados con la educación, el trabajo y formas de propiedad de la tierra. En los grupos poblacionales más desfavorecidos, poco más de la mitad de los estudiantes se encuentra en esta situación.
- Al finalizar la secundaria, las carencias en los aprendizajes se han agravado; por ejemplo: casi la quinta parte de los alumnos no reconoce la responsabilidad individual y del Estado en la protección del medio ambiente, la salud, la educación y la seguridad. La cuarta parte no identifica el papel que juegan los métodos anticonceptivos en la planificación familiar ni a la observación como elemento importante en la construcción del conocimiento científico. La tercera parte carece de habilidades que le permitan reconocer la opinión del autor en reportajes o ensayos, o identificar la estructura de estos tipos de textos. La mitad de los alumnos no puede resolver ecuaciones de primer grado con una incógnita ni calcular el volumen de cuerpos geométricos simples. Entre quienes asisten a telesecundaria, las proporciones de estudiantes que no saben o no pueden hacer esto aumentan considerablemente y alcanzan hasta dos terceras partes.
- Respecto de los estudiantes de 15 años de edad —la mayoría de los cuales cursa el primer grado de bachillerato—, 40% no es capaz de reconocer la idea principal de un texto si la información no es explícita y tampoco logra relacionar el contenido del material que está leyendo con sus conocimientos y experiencias personales. La mitad de estos estudiantes presenta dificultades para razonar y pensar matemática y científicamente.
- Si bien las competencias lectoras, matemáticas y científicas mejoran entre los estudiantes mexicanos que terminan la educación media superior, su desempeño es muy bajo respecto de los jóvenes de 15 años de naciones más desarrolladas. Por ejemplo, mientras que en lectura 30% de los estudiantes de 15 años de los países de la OCDE se ubica en los tres niveles más altos de desempeño, en México sólo 16% de quienes han concluido su escolaridad obligatoria —con 17 o más años de edad—, alcanza esos niveles.
- Aunque en los últimos años las pruebas que aplica el INEE (EXCALE y PISA) registran cambios positivos en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, éstos no se han dado de manera uniforme entre entidades federativas ni para todos los servicios educativos, ni son tan grandes y rápidos como requiere nuestra sociedad. Tampoco se aprecia una tendencia claramente indicativa de que las brechas entre diferentes grupos socioeconómicos se estén cerrando.



Las condiciones que el sistema educativo ofrece para la enseñanza y el aprendizaje son marcadamente desiguales, siempre en demérito de las poblaciones socioeconómicamente más vulnerables.

Educación preescolar

- En nuestro país, la educación preescolar se ofrece mediante tres tipos de servicio: el general, que es el más extendido (67% de las poco más de 90 mil escuelas); el comunitario, que opera principalmente en localidades menores a 500 habitantes y abarca 22% de los centros escolares; y el indígena, con 11% de los planteles del país.
- En cuatro de cada 10 escuelas de nivel preescolar una sola educadora atiende a todos los niños y, además, se hace cargo de la dirección del plantel, de manera que a la complejidad de la atención pedagógica a niños de distintos niveles de desarrollo se suman las demandas administrativas y de gestión que suelen dar lugar al ausentismo del docente y a la consecuente suspensión de actividades escolares. Esta condición **multigrado** es más frecuente en las pequeñas localidades rurales. Todos los preescolares comunitarios, casi la mitad de los indígenas y uno de cada seis preescolares generales son unitarios.
- Según cifras de la SEP, seis de cada cien educadoras cambiaron de escuela unos meses antes de que concluyera el ciclo escolar, situación que muy probablemente repercutió de manera negativa en las oportunidades de aprendizaje de sus estudiantes.
- Aunque la duración de la jornada en preescolar es de apenas tres horas diarias, ni siquiera la mitad del tiempo escolar se destina a actividades relacionadas con el programa de estudios. En las escuelas indígenas el panorama es más desalentador.
- No todas las escuelas cuentan con los servicios básicos: una de cada cuatro no tiene agua y una de cada seis no tiene energía eléctrica. La carencia de estos servicios se concentra en las zonas rurales y se agrava en los preescolares indígenas y comunitarios.

Educación primaria

- El nivel de educación primaria está compuesto por 14.9 millones de estudiantes, cerca de 574 mil docentes y casi 100 mil escuelas; la mayoría de ellas son de tipo general (78%), una de cada 10 son indígenas y 11% comunitarias. Nueve de cada 10 primarias son de sostenimiento público.



- Un 44% de las escuelas del país son multigrado. Esta condición se presenta en todas las primarias comunitarias, en 30% de las generales y en dos de cada tres planteles indígenas. El 90% de las escuelas indígenas se ubica en localidades menores a 2 500 habitantes.
- Los perfiles de los docentes de primaria muestran que quienes laboran en escuelas rurales e indígenas son más jóvenes, de menor experiencia y tienen más dificultades para acceder a programas de compensación salarial, como el de Carrera Magisterial.
- De acuerdo con los directores, poco más de una quinta parte de las primarias carece de agua y 20% de energía eléctrica; siete de cada cien no tiene baños y 2% no tiene aulas o salones de clases. Las primarias generales son las mejor dotadas (75% dispone de los cuatro servicios básicos), mientras que apenas la cuarta parte de las escuelas indígenas y 16% de las comunitarias cuentan con estos servicios.
- Una de cada tres escuelas primarias tiene sala de cómputo. En términos de equipamiento tecnológico básico, las diferencias entre servicios educativos son acentuadas: 56% de las primarias generales, 22% de las indígenas y sólo una de cada 100 comunitarias cuentan con al menos una computadora para uso educativo. Las brechas son también muy amplias entre entidades federativas: mientras que en Sonora y el Distrito Federal casi la totalidad de los planteles tiene al menos una computadora destinada al uso educativo (87%), en Chiapas y Guerrero apenas dos de cada 10 escuelas cuentan con este recurso.
- A nivel nacional, 57% de las escuelas que disponen de al menos una computadora para uso educativo cuentan con conexión a Internet. Lo anterior es cierto sólo para 30% de las primarias indígenas y 8% de las comunitarias.

Educación secundaria

- En el país existen poco más de 36 500 escuelas secundarias, en las que estudian casi 6.2 millones de jóvenes. La educación secundaria se imparte en cinco tipos: telesecundaria, a la que corresponden la mitad de las escuelas; general, con 31% de los planteles; técnica (13%); comunitaria (6%), y las secundarias para trabajadores, con 1%. La presencia de estos distintos tipos de servicio varía sustancialmente entre entidades federativas. La gran mayoría de las escuelas secundarias (88%) es de financiamiento público.
- Nueve de cada 10 telesecundarias y casi la totalidad de las secundarias comunitarias ofrecen servicio a jóvenes que viven en comunidades menores a 2 500 habitantes. En una de cada cinco telesecundarias, uno o dos maestros se hacen cargo de atender a los estudiantes de los tres grados y, al mismo tiempo, de la dirección de la escuela. Todas las secundarias comunitarias son unitarias.



- Con información aportada por los directores, puede establecerse que las telesecundarias son las que tienen mayores carencias en servicios e infraestructura básica; de cada 100 escuelas, 28 no cuentan con agua, nueve no tienen baños, cinco carecen de energía eléctrica y cuatro no disponen de aulas. Las secundarias generales son las mejor dotadas, pues nueve de cada 10 disponen de estos cuatro servicios básicos.
- Siete de cada 10 secundarias poseen al menos una computadora para uso educativo y de éstas, poco más de la mitad cuenta con acceso a Internet. Entre los distintos tipos de escuela hay desigualdades, pues mientras que 84% de las escuelas generales y técnicas cuentan con al menos un equipo de cómputo, esto es cierto sólo para 68% de las telesecundarias y 16% de las secundarias comunitarias.
- En las secundarias generales, cinco de cada 10 profesores están contratados por horas y en las técnicas tres de cada 10 docentes presentan esta condición, lo que dificulta el trabajo colegiado y obstaculiza su participación en procesos de formación continua y desarrollo profesional. En los últimos 12 años ha disminuido el número de docentes contratados por tiempo completo, tres cuartos de tiempo o medio tiempo, mientras que la cantidad que trabaja por horas ha aumentado de manera significativa.

Educación media superior

- La oferta actual de educación media superior está compuesta por poco más de 15 mil escuelas y se organiza en tres grandes modelos: bachillerato general, con 72% de los planteles; bachillerato tecnológico, con 19%, y profesional técnico, con 9%. Conjuntamente atienden a 4.3 millones de jóvenes. Una de cada tres escuelas es de sostenimiento privado.
- La oferta de educación media superior tiende a concentrarse en las zonas urbanas (58% del total de escuelas se ubica en localidades mayores a 15 mil habitantes) y buena parte de la atención brindada a quienes radican en las grandes ciudades depende del sostenimiento privado. Las escuelas del gobierno federal —fundamentalmente bachilleratos tecnológicos— focalizan sus servicios en las ciudades y participan marginalmente en la atención de las poblaciones rurales; en éstas, la gran mayoría de los planteles —muchos de ellos telebachilleratos— depende de las entidades federativas.
- Al menos la mitad de los directores de bachilleratos públicos juzga que en sus escuelas no hay suficientes computadoras ni aulas para los estudiantes y que el equipo de laboratorio y el acervo bibliográfico son insuficientes.

- Los modelos general y tecnológico ofrecen a sus profesores mayor estabilidad en el trabajo, pues la mayoría de ellos cuenta con un contrato de base. Por el contrario, tres de cada cinco docentes en educación profesional técnica y uno de cada tres de los que laboran en bachilleratos privados cuenta con un contrato por honorarios, interino o temporal.
- Destaca la alta proporción de profesores de bachilleratos tecnológicos (66%) que tiene horas de descarga y la comparativamente desfavorable situación en la cual se encuentran quienes laboran en planteles de profesional técnico y privados (3% y 2%, respectivamente).

II. Prioridades: ¿qué hacer?

Lo hasta aquí expuesto ofrece un panorama general del estado en que se encuentra la educación obligatoria en México. Si bien se reconocen avances, también se han señalado limitaciones, de lo cual es posible desprender retos para avanzar en el cumplimiento del derecho a la educación. En este apartado se presentan algunos planteamientos que, en opinión del INEE, conviene sean tomados en cuenta para las definiciones de política en los próximos años. Se organizan en cuatro rubros: los primeros dos refieren a los niveles educativos que constituyen los extremos de la escolaridad obligatoria, puesto que en ellos se concentran problemas importantes. También se dedica un espacio a la equidad que, como se ha señalado, es punto nodal del derecho a la educación. Finalmente, se alude a la contribución de la evaluación a la toma de decisiones y al diseño de políticas; así mismo se apunta a la configuración de un sistema que ordene y articule los esfuerzos en esta materia.

La educación preescolar

A lo largo de la última década se ha realizado un esfuerzo notable por ampliar la cobertura de la educación preescolar, con fuertes incrementos de matrícula a partir del ciclo escolar 2004-2005, que marca la entrada en vigor de la obligatoriedad de este nivel. Aunque la atención de los niños de 5 años de edad es ya universal, todavía debe trabajarse para cubrir a la totalidad de los niños de 4 años y mucho más para atender a los de 3. Al término de la educación preescolar, ya es posible apreciar que quienes provienen de hogares pobres aprenden menos que sus pares más privilegiados. También se observan diferencias marcadas en la calidad de las escuelas que atienden a unos y otros.

La expansión del nivel preescolar, como resultado de la relativamente reciente decisión legislativa de hacerlo obligatorio, ofrece un ejemplo de una política pública desafortunada, tomada sin haber hecho un diagnóstico de las condiciones en que se ofrecían los servicios educativos y sin considerar cómo es que la obligatoriedad habría de implementarse, dadas las dimensiones del reto (atender a todos los niños de 3, 4 y 5 años de edad), las realidades estructurales del país (dispersión, diversidad, desigualdad) y los recursos disponibles. En el contexto mexicano, la obligatoriedad del preescolar ha llevado



a una oferta masiva y de supuesta igualdad, que resulta profundamente inequitativa y muy poco apropiada para muchas familias de escasos recursos: hogares monoparentales del medio urbano y rurales e indígenas.

La importancia de una buena educación preescolar para el desarrollo posterior de las personas es indudable, máxime cuando se trata de un país con profundas desigualdades sociales como el nuestro. México requiere de una política que ofrezca servicios de muy buena calidad lo más tempranamente posible a los niños de los hogares más vulnerables; esto demanda una acción política integral guiada por el criterio de equidad para que se mejoren, en primera instancia, los servicios que se brindan a estas poblaciones, asegurando que sean adecuados a sus circunstancias. Los niños necesitan de un piso firme de aprendizaje que les dé un impulso suficiente para continuar su formación a lo largo de la vida; este piso exige apoyos especiales en centros de educación preescolar con buenas instalaciones, donde se les ofrezca la mejor atención posible, con educadoras muy bien preparadas y durante una jornada mucho mayor a las tres horas previstas por el modelo actual que, al ser uniforme en todo el país, desconoce la dinámica y las condiciones laborales de las familias de las distintas regiones.

La educación media superior

En los últimos años, la cobertura de la educación media superior se ha incrementado a ritmo suficiente como para dar cabida casi a la totalidad de los egresados de secundaria que demandan el servicio al término de cada ciclo escolar; no obstante, una vez que han ingresado muchos de ellos desertan, particularmente en el transcurso del primer año. El desafío de la universalización del bachillerato no radica en la transición entre los grados 9 y 10, sino en lograr que todos los jóvenes lleguen hasta ahí al cumplir los 15 años y concluyan el resto de la escolaridad obligatoria en el tiempo establecido y habiendo aprendido lo esperado.

Aunque sea una obviedad, lo que sucede en la educación básica influye fuertemente en lo que la educación media superior puede realizar, tanto en términos de cobertura como de logro escolar. Las carencias actuales en la formación de los estudiantes de primaria y secundaria son graves y limitan sus posibilidades de continuar aprendiendo. Este rezago obliga al mismo sistema a usar los años adicionales de escolaridad para intentar alcanzar objetivos educativos fijados para ciclos previos. La hipótesis de que los estudiantes abandonan la enseñanza media porque les resulta muy difícil aprender lo que ahí se les ofrece, cobra fuerza.

Concluir el bachillerato disminuye la probabilidad de caer en la pobreza. Pero, aunque cursar este tipo educativo conlleva para sus egresados beneficios económicos y sociales importantes, el nivel de competencia cognitiva que están alcanzando al término de la educación media no es suficiente para enfrentar un mundo cada vez más complejo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida. Las evaluaciones internacionales muestran las brechas en los logros cognitivos que separan a nuestro país de muchos otros, y ponen de manifiesto el esfuerzo que debe hacerse para incrementar la proporción de estudiantes mexicanos en niveles superiores de desempeño.

Frente al previsible incremento de la heterogeneidad de perfiles socioeconómicos y culturales de los estudiantes —consecuencia de la reciente obligatoriedad del bachillerato—, es fundamental evitar que las diferencias se conviertan en desigualdades educativas, pues más tarde éstas darán lugar a desigualdades sociales. La flexibilidad y diversidad en la oferta escolar es deseable siempre que no signifique dar menos a quienes menos tienen. Las opciones educativas mediante las cuales se brinde servicio a las poblaciones más vulnerables (urbanas y rurales) deberán incluir en su diseño elementos que permitan compensar las desventajas acumuladas.

Equidad, flexibilidad y sinergia

Nuestro sistema educativo está marcado por una profunda inequidad. En este documento se han mostrado datos suficientes para sostener que las poblaciones que se encuentran en mejores condiciones sociales y económicas, suelen tener mejores trayectorias escolares y mejores resultados de aprendizaje, y también suelen ser atendidos por servicios escolares mejor dotados. En contraste, para quienes habitan en contextos de vulnerabilidad —zonas rurales e indígenas—, las experiencias de fracaso y abandono de la escuela son más frecuentes. Son también quienes suelen tener menores aprendizajes escolares y recibir servicios educativos de menor calidad: maestros con poca experiencia, quienes deben atender simultáneamente a alumnos de distintos grados en escuelas con infraestructura y equipamiento insuficiente.

Más allá de las declaraciones retóricas, en México se necesitan estrategias que, de manera sistémica, den atención prioritaria a los sectores más desfavorecidos de la población para que la escuela no reproduzca las desigualdades del hogar, abandonando los esquemas de derrama paulatina de beneficios en función de la capacidad de demanda de los grupos sociales. Si nuestro país quiere hacer de la educación un verdadero motor de desarrollo nacional, debe implementar políticas que apuesten simultáneamente por la equidad y la calidad. Eso sólo puede hacerse: a) evitando medidas uniformes que traten a todos —entidades, escuelas, docentes, niños, jóvenes y familias— como si fueran iguales; b) reasignando el gasto y dando los mejores recursos a los más desfavorecidos, y c) generando sinergia entre estrategias e intervenciones para atender los problemas educativos de la manera más integral posible, en lugar de actuar fragmentada y desarticuladamente. ¿Cuál ha de ser la contribución de la evaluación al diseño de estas políticas?

Evaluación y políticas educativas

Durante la última década, la presencia de la evaluación en el sector educativo se ha intensificado notablemente; ahora disponemos de mucha información sobre aspectos centrales del funcionamiento del sistema educativo que puede contribuir a su mejoramiento, como la que ofrece el Registro Nacional de Alumnos, Maestros y Escuelas (RNAME) o los productos del INEE. Asimismo, la sociedad mexicana se ha visto permeada por una cultura de evaluación y de rendición de cuentas que le brinda elementos para juzgar mejor el estado de la educación y su calidad.



No obstante estas bondades, el auge de la evaluación no ha sido ordenado, articulado ni se ha dado sobre la base de un marco sistémico. Por un lado, coexisten múltiples instrumentos —internacionales, nacionales, estatales y locales— con propósitos diversos, algunos de los cuales han rebasado sus cometidos originales, llevando a usos inadecuados la información que generan. Por otro, no han existido esfuerzos sostenidos para explotar los cuantiosos datos ahora disponibles ni para subsanar carencias de información nodales, tales como el tamaño y la distribución de la población infantil que no asiste a la escuela; las condiciones de infraestructura, equipamiento de los planteles y de su personal; las características y competencias profesionales, laborales y trayectos formativos de los docentes y, de manera especialmente relevante, el costo de las escuelas y la eficiencia con que el sistema utiliza sus recursos.

Desde la perspectiva del INEE, para que la evaluación ayude al mejoramiento de la calidad de la educación, es necesaria la configuración de un Sistema Nacional de Evaluación —intención expresada y ampliamente compartida en el sector durante varias décadas— que, en principio, ordene y articule los elementos que existen actualmente y reúna los esfuerzos de los organismos y agentes implicados.

Para impulsar la conformación de ese Sistema, el Instituto puede contribuir no sólo a identificar con precisión el conjunto de iniciativas en marcha, sino a valorar sus propósitos, alcances y limitaciones, con el fin de elaborar un plan para el desarrollo del Sistema que racionalice los diferentes ejercicios de evaluación existentes y, en caso necesario, impulse la creación de nuevos instrumentos y estrategias que informen sobre aspectos aún no cubiertos. El cometido central sería fortalecer el impacto positivo de las evaluaciones sobre el sistema educativo y eliminar sus efectos no deseados.

El plan de desarrollo del Sistema Nacional de Evaluación también deberá delinear las condiciones necesarias para que sea posible profundizar en el análisis, explotación y difusión de la información que éste produce, adaptándola a las distintas audiencias del sector educativo, de tal manera que sirva para la toma de decisiones en el diseño e implementación de acciones de mejora.

Un componente adicional del plan deberá prever la formación especializada y continua de los recursos humanos implicados en las distintas iniciativas de evaluación para garantizar el cumplimiento de los estándares técnicos y éticos, de acuerdo con las prácticas más reconocidas en la comunidad académica.

La efectividad del plan y su aprovechamiento como recurso de conocimiento y valoración de la educación serán posibles en la medida que participen los actores involucrados y se construyan compromisos y metas compartidas que favorezcan una cultura de la evaluación en beneficio de los individuos, las instituciones y la sociedad en su conjunto. El sentido de este esfuerzo colectivo es el aseguramiento del derecho de todas las personas a una educación de buena calidad.

Referencias bibliográficas

- INEE (2006). *El aprendizaje del español y las matemáticas en la educación básica en México. Sexto de primaria y tercero de secundaria*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2007). *El aprendizaje en tercero de primaria en México. Español, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2008). *El aprendizaje en tercero de preescolar en México. Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2008). *¿Avance o retrocede la calidad educativa? Tendencias y perspectivas de la educación básica en México. Informe 2008*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2009). *El aprendizaje en tercero de secundaria en México. Informe sobre los resultados del Excale 09, aplicación 2008*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2010). *La educación preescolar en México. Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2010). *El derecho a la educación en México. Informe 2009*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2011). *La Educación Media Superior en México. Informe 2010-2011*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2012). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior 2012*. Manuscrito en preparación.
- INEE (2012). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior 2011*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2012). *¿Cuentan las escuelas de educación básica con servicios, infraestructura y espacios escolares básicos? Indicadores y estadísticas derivados del cuestionario de los directores de la prueba Enlace 2011*. Documento interno de la Dirección de Indicadores Educativos.
- INEE (2012). *Estudio comparativo del aprendizaje en tercero de secundaria en México 2005-2008. Español y Matemáticas*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE (2012). *El aprendizaje en sexto de primaria en México. Informe sobre los resultados del Excale 06, aplicación 2009*. Manuscrito en preparación.
- INEE (2012). *El aprendizaje en tercero de primaria en México. Informe sobre los resultados del Excale 03, aplicación 2010*. Manuscrito en preparación.



INEE

Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación

INEE (2012). *Prácticas pedagógicas y desarrollo profesional de las educadoras en la educación preescolar*. Manuscrito en preparación.

SEP (2012). *Análisis de movimientos de personal en el sector educativo nacional. Primer y segundo trimestre de 2011*. Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Públicas. Disponible en http://cumplimientopef.sep.gob.mx/content/pdf/otros_documentos/20120105%20Ejercicio%20movimientos%20de%20personal%20VF.pdf