



Seminario

Metas educativas y sus indicadores.
Propuestas internacionales y nacionales



Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
José María Velasco 101, San José Insurgentes,
Del. Benito Juárez, CP 03900, México, D.F.

RELATORÍA

CONTENIDO

DESARROLLO DEL SEMINARIO.....	2
6 DE AGOSTO DE 2012	2
MARGARITA ZORRILLA FIERRO. Inauguración e introducción (Palabras de bienvenida).....	2
ENRIQUE ROCA. Indicadores de España y de la Unión Europea (Ver presentación adjunta).....	2
ALEJANDRO TIANA. Sistema de Indicadores de las Metas 2021 de la OEI (Ver presentación adjunta).....	3
DANIEL TACCARI. Objetivos, metas e indicadores de los Objetivos del Milenio en educación: avances en la región y perspectivas al 2015 (Ver presentación adjunta).....	5
FRANCISCO SOARES. Metas Educativas en Brasil (Ver presentación adjunta).....	6
COLOQUIO. Retos y soluciones para el mantenimiento e innovación de los sistemas de indicadores educativos	7
FELIPE MARTÍNEZ RIZO. Metas educativas para México en las próximas décadas (Ver presentación adjunta).....	9
7 DE AGOSTO DE 2012	11
RICARDO APARICIO. El rezago educativo y la medición de la pobreza (Ver presentación adjunta).....	11
DAVID CALDERÓN. Propuesta de metas educativas (Ver presentación adjunta).....	12
BERNARDO ROJAS NÁJERA. Indicadores Educativos del Gobierno de México (Ver presentación adjunta).....	13
HÉCTOR ROBLES. Metas e indicadores sobre el Derecho a la Educación de los niños y jóvenes en México (Ver presentación adjunta).....	14
CONCLUSIONES	15
ANEXOS.....	17

INTRODUCCIÓN

En el marco de su décimo aniversario, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación convocó a especialistas nacionales e internacionales al seminario *Metas educativas y sus indicadores*. El objetivo fue propiciar el diálogo y la reflexión entre especialistas internacionales y nacionales, de las Secretarías de Educación Pública federal y de las entidades federativas así como del área de indicadores del INEE, sobre las propuestas de sistemas de indicadores que orientan la política educativa de regiones multinacionales o nacionales en horizontes de tiempo que trascienden los periodos de gestión gubernamental.

El seminario permitió contrastar las metas educativas y los indicadores de las organizaciones internacionales como la Unión Europea, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Organización de las Naciones Unidas, con las propuestas nacionales de la Secretaría de Educación Pública, el Coneval, Mexicanos Primero y del propio Instituto. Se abrirá un micrositio destinado al seminario, dentro de la página www.inee.edu.mx, donde se podrán consultar las presentaciones y las videograbaciones del evento.

DESARROLLO DEL SEMINARIO

6 DE AGOSTO DE 2012

MARGARITA ZORRILLA FIERRO. **Inauguración e introducción** (Palabras de bienvenida).

Buenos días ¡Bienvenidos! Gracias por haber acudido a esta cita. Como todos saben, en el marco del décimo aniversario se tienen diversas actividades en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), el seminario que inicia el día de hoy es un ejemplo de ello. En primer lugar, quiero agradecer la presencia de nuestros ponentes Felipe Martínez Rizo, Enrique Roca, Alejandro Tiana, Daniel Taccari, Francisco Soares, Ricardo Aparicio, David Calderón, Bernardo Rojas Nájera y Héctor Robles del INEE. Es importante para esta institución saber que en el seminario existe representación de la mayoría de entidades de la federación, nos es grato recibir a los representantes de 23 entidades de la República Mexicana.

Hoy quiero platicarles un poco sobre el diseño y funcionamiento de indicadores educativos. En el INEE creemos que la generación de indicadores tiene que ir más allá de la medición técnica, estos deben ser significativos para la generación de políticas públicas. Por esa razón, en el seminario se pensó construir un espacio propicio para conocer propuestas nacionales e internacionales. Hay que reconocer que en nuestro país no se han logrado definir metas asociadas a indicadores, lo cual permitiría conocer con precisión hacia dónde vamos. En el INEE hemos estado discutiendo sobre ese punto desde hace 3 años y se tiene una propuesta, de la cual hablará Héctor en el seminario. La asociación de indicadores y metas no sólo implica un problema ético sino político sobre el cual se puede llegar a acuerdos. Yo tengo un sueño; espero que en el futuro inmediato los indicadores nacionales respondan a metas. En México se tiene la costumbre de enunciar metas a nivel nacional y después dejar que los estados hagan lo que puedan, lo deseable es que los estados generarán y plantearan sus metas e indicadores acordes con sus necesidades. Finalmente, espero que este seminario sea un espacio de diálogo fecundo que beneficie a nuestros niños y jóvenes. ¡Gracias por su asistencia!

ENRIQUE ROCA. **Indicadores de España y de la Unión Europea** (Ver presentación adjunta).

La ponencia planteo que los sistemas de indicadores (nacionales e internacionales) sirven para valorar la educación que tenemos, mientras que los objetivos y referentes sirven para aclararnos qué educación deseamos a partir de la situación actual. En la Unión Europea (UE) se tienen indicadores vinculados a objetivos. De acuerdo con el informe español 2009 y 2010-2011, desde 2009 la UE acordó cuatro objetivos estratégicos hacia el 2020, pero aún está pendiente la definición de varios puntos de referencia (PR):

- I Hacer del aprendizaje a lo largo de la vida y de la movilidad una realidad.
PR: Al menos 15% de adultos en edades comprendidas entre 25 y 64 años debería participar en aprendizaje permanente. Sobre la movilidad, aún no está definido el PR.
- II Mejorar la calidad y la eficiencia de la educación y la formación.
PR: El porcentaje de alumnos de 15 años de bajo rendimiento en Lectura, Matemáticas y Ciencias debería ser inferior a 15%. Aún no se definen los PR sobre lengua extranjera y empleabilidad.
- III Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa.
PR1: Al menos 95% de los niños/as entre cuatro años de edad y la edad de comienzo de la Educación Primaria deberían participar en Educación Infantil.
PR2: El porcentaje de los que abandonan de forma temprana la educación y la formación debería ser inferior a 10%. Población de 18-24 años.
- IV Estimular la creatividad y la innovación, incluyendo el espíritu emprendedor, en todos los niveles de la educación y la formación.
PR: El porcentaje de personas de edades comprendidas entre 30 y 34 años que hayan completado con éxito el nivel de Educación Terciaria debería ser por lo menos de 40%.

No todos los puntos de referencia de la UE han sido adoptados por España; por ejemplo, la tasa de abandono en educación secundaria postobligatoria fijada por España para el 2020 es 15%, mientras la UE estableció 10%.

En la segunda parte de su presentación Roca expuso los datos de varios indicadores, comparando a veces la situación de España respecto de la UE: Niveles de rendimiento en PISA 2009 (Lectura, Matemáticas y Ciencias); Titulados en ESO en España (%); Progreso en educación secundaria superior (cohortes 55-64 vs 25-34 años); Evolución del porcentaje de población 30-34 años con estudios superiores; Movilidad (miles de estudiantes enviados y recibidos); Niveles de rendimiento en primera lengua extranjera (First European Survey on Language Competences 2012).

En la última parte, Roca resaltó varios de los retos educativos en España. 1) Es necesario mejorar el rendimiento de los alumnos. Es fundamental que las familias tengan altas expectativas para elevar el rendimiento de los niños. 2) La alta repetición afecta los resultados en las pruebas. Los alumnos que han repetido un grado tienen un nivel de rendimiento menos en Lectura y los que han repetido dos llegan a dos niveles menos de rendimiento. Hay que trabajar para que los alumnos no se retrasen. 3) Gran variabilidad explicada dentro de las comunidades y dentro de los centros. 4) Las tasas de desempleo se han elevado considerablemente para los que tienen estudios elementales, como efecto de la crisis de la economía española. 5) Elevar la empleabilidad, a través del incremento de la productividad requiere una coherencia entre la oferta y la demanda de competencias.

En la sección de preguntas y respuestas, Roca sostuvo posturas como las siguientes: 1) es necesario analizar mejor los aspectos que intervienen en la construcción de las expectativas educativas de las familias, sin embargo hay certeza en que no existe una correlación perfecta entre las expectativas y el tipo de entorno. Hay familias muy modestas que sin embargo tienen altas expectativas. 2) Es responsabilidad de los educadores y los medios de comunicación el convencer a las familias sobre la importancia de la educación. 3) Hay evidencia de correlación elevada entre experiencia temprana con intención educativa y resultados exitosos en fases educativas posteriores. Es fundamental preparar a los niños tempranamente (desde los 3 años) para ponerlos en disposición de adquirir conocimientos. 3) Todos los maestros en España son universitarios. La titulación es la adecuada. A la educación pública acceden por concurso de oposición, pero con grados de exigencia y garantía insatisfactorios. Es fundamental mejorar la formación inicial y permanente, y el compromiso del profesorado. A los profesores hay que darles instrumentos, revalorarlos y hay que exigirles, pero todo junto, y hay que hacerlo bien para tener un profesorado de calidad.

ALEJANDRO TIANA. **Sistema de Indicadores de las Metas 2021 de la OEI** (Ver presentación adjunta).

La presentación buscó mostrar los indicadores que componen las metas 2021, contextualizando y puntualizando los aspectos que comprenden. El proyecto de metas 2021, es un proyecto de la

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) que involucra a los ministerios de educación de 26 países hispanos y lusoparlantes y trabaja de manera cercana con UNESCO, CEPAL, UNICEF, BID y otras organizaciones internacionales. El proyecto surgió en el marco de los festejos de los bicentenarios.

Es pertinente aclarar que metas comunes no significa metas idénticas porque cada país tiene su propia dinámica educativa; los países tienen un proyecto común pero participan de manera diferenciada. El proceso participativo que derivó en las metas 2021 inició con un proyecto que en 2008 fue aprobado por los ministros de educación, siguió una fase de dos años de debate (a nivel intranacional, iberoamericano y con foros de Internet) hasta su aprobación por los jefes de Estado en 2010. Terminaron definiéndose 11 metas generales, 28 metas específicas y 39 indicadores, cada uno con sus niveles de logro. Cada país tiene que plantear la posibilidad de sus alcances. Con base en lo anterior la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) estimó el costo de alcanzar las metas en cada uno de los países. Ello permitió saber qué países (a escala nacional y regional) pueden conseguir las metas y cuáles requieren de apoyos en educación para el cumplimiento de las metas 2021, por ejemplo Honduras y El Salvador. El proyecto se puso en marcha a partir de su aprobación en 2010 con dos órganos de acompañamiento: el Consejo Asesor de las Metas y el Instituto de Evaluación y Seguimiento de las Metas Educativas (IESME). El Consejo es un canal iberoamericano de participación social que se reúne al menos una vez al año a representantes de los ministerios de educación y de la sociedad civil, uno por país (consejos nacionales de educación, asociaciones de padres y de colegios privados, gremios, ONG's) los cuales se apropian y debaten las metas y los avances realizados. El IESME es un órgano muy pequeño de trabajo con los responsables nacionales de los sistemas de evaluación y estadística de los países y con socios especiales (ej. INEE de México, INEE de España e INEP de Brasil). Las once metas generales son:

1. Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora
2. Lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación
3. Aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo
4. Universalizar la educación primaria y la secundaria básica y ampliar el acceso a la educación secundaria superior
5. Mejorar la calidad de la educación y el currículo escolar
6. Favorecer la conexión entre la educación y el empleo a través de la educación técnico-profesional (ETP)
7. Ofrecer a todas las personas oportunidades de educación a lo largo de toda la vida
8. Fortalecer la profesión docente
9. Ampliar el Espacio Iberoamericano del Conocimiento y fortalecer la investigación científica
10. Invertir más e invertir mejor
11. Evaluar el funcionamiento de los sistemas educativos y del proyecto Metas Educativas 2021

La fortaleza y a la vez debilidad de las metas 2021 está en el intentar ir más allá de las metas e indicadores habituales. Fortaleza porque se busca promover un plan para mejorar la educación, no sólo por vía de metas e indicadores convencionales, sino también mediante el involucramiento social (meta 1). La debilidad estriba en que es muy difícil establecer indicadores medibles y con rigor estadístico sobre dicho involucramiento.

El seguimiento de las metas producirá informes bienales, informes temáticos sin periodicidad prevista (ej: el informe que está preparando el INEE de México sobre el profesorado), e informes conjuntos con otras organizaciones internacionales y sin periodicidad fija (ej: el informe conjunto con la Corporación Latinobarómetro que se presentará en septiembre).

En la fase de preguntas y respuestas Tiana ahondó sobre varias tensiones en la definición de las metas: 1) la tensión entre la definición de metas supranacionales y las posibilidades nacionales de converger en dichas metas, dadas las prioridades de cada país; 2) la disyuntiva de tener pocas metas precisas y metas más ambiciosas y amplias; 3) la importancia de cierta convergencia, conexión o alineamiento entre las metas al nivel de la escuela, las metas de los niveles más elevados de la gestión pública donde se toman decisiones nacionales, y las metas supranacionales. Conexión de las preocupaciones nacionales con las internacionales.

DANIEL TACCARI. **Objetivos, metas e indicadores de los Objetivos del Milenio en educación: avances en la región y perspectivas al 2015** (Ver presentación adjunta).

Los objetivos de desarrollo del milenio nacieron en la Cumbre de 2000, donde participaron 189 estados miembros de las Naciones Unidas. La Declaración de los Objetivos del Milenio (ODM) buscó explícitamente “reducir la pobreza y el hambre, disminuir las enfermedades, la inequidad entre los sexos, enfrentar la falta de educación, la falta de acceso a agua y saneamiento y detener la degradación ambiental”. El marco del monitoreo refiere a 8 objetivos específicos, 21 metas y 60 indicadores. El seguimiento es realizado por un grupo interagencial (sic) de expertos liderado por la división de estadística de Naciones Unidas (UNSD), en el que participan activamente las Comisiones Regionales (ej: CEPAL). La cumbre se firmó en 2000, pero se fijó 1990 como año base y 2015 como año de finalización. Todos los países elaboran sus informes anuales, mediante los cuales presentan sus avances a través de sus jefes de estado. En materia educativa, sólo hay una meta sobre educación.

El segundo Objetivo del Milenio plantea que en 2015 todos los niños del mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria. Los indicadores para el monitoreo son: Tasa neta de matriculación en educación primaria, Proporción de alumnos que comienzan el primer grado y llegan al último grado de la educación primaria y Tasa de alfabetización de la población de 15 a 24 años (mujeres y hombres). Estos indicadores no discriminan bien los países y dejan aspectos importantes sin abordar. Por ello los reportes de la CEPAL y de los países incluyeron otros indicadores complementarios. La CEPAL incluyó los siguientes:

1. Tasa neta de matrícula en educación pre-primaria
2. Tasa neta de matrícula en educación secundaria
3. Porcentaje de personas de 15 a 19 años con educación primaria completa
4. Porcentaje de personas de 20 a 24 años con educación secundaria completa
5. Tasa de alfabetización de la población de 15 años y más
6. Gasto público en educación (generalmente medido como porcentaje del PIB)

La presentación sólo mostró datos sobre los indicadores 1 y 4.

En algunos países, la meta educativa de los ODM fue desbordada, teniendo expresiones que muestran preocupaciones nacionales específicas. Se tocaron los casos de Argentina, Brasil, Costa Rica, Ecuador, Uruguay, México. Asimismo los indicadores ODM parecieron insuficientes, por lo que algunos países los complementaron en sus informes nacionales. Esto fue ilustrado con los casos de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, Guatemala, Panamá, Perú, Paraguay, Uruguay y México. Los temas nacionales complementarios apuntalados con metas, alrededor del objetivo de universalización de la primaria, han sido la educación preprimaria, educación secundaria baja, educación secundaria alta y logro de aprendizaje; y más tímidamente han aparecido indicadores sobre logro educativo de la población adulta, trayectorias educativas, medidas de eficiencia y recursos. Dado que el 2015 está ya muy cercano, hay preocupación por pensar en agendas de desarrollo más allá de ese año enmarcadas en los nuevos intereses mundiales; por ejemplo, pensar el desarrollo bajo el paradigma del bienestar y la felicidad. En la Conferencia Mundial Río+20, celebrada en junio de este año, se avanzó una agenda de desarrollo sostenible para los próximos 20 años. Entre los consensos que se vienen configurando están la necesidad de articular el seguimiento de los ODM con enfoque de derechos y de agregar otros indicadores educativos, además del referido a la universalización de la primaria. El primer documento de la ONU para avanzar hacia una agenda post 2015 *Realizing the future we want for all: Report to the Secretary-General* subraya temas educativos como la capacitación y educación a lo largo de la vida, educación para el desarrollo sustentable, construcción de sociedades del conocimiento (TIC) y educación terciaria y vocacional que responda a las cambiantes oportunidades económicas. Al final, Taccari expuso los desafíos que requieren enfrentar los sistemas de información estadística. Se mencionaron por ejemplo: Consolidar un sistema de información estadística integrada, implementar el uso de información longitudinal para la evaluación de política y el uso de los registros administrativos en combinación con otras fuentes. Estos desafíos implican una mayor inversión en infraestructura para el manejo de grandes bases de microdatos y su traducción en series longitudinales.

En la sección de preguntas y respuestas, Taccari aclaró que el tema del bienestar, entendido en algunos países como “el buen vivir”, no es un asunto menor porque no está resuelto cómo llegar a indicadores fiables de felicidad a partir de información con elevadas dosis de subjetividad, y algunos países ya están elaborando sus planes en el marco de una noción de desarrollo basada en “el buen vivir”; por lo tanto muchas demandas de información educativa van a ir de la mano de esa noción. Además, la situación se complica cuando aún no se logran tender puentes adecuados entre sistemas de información y sistemas de estadística educativa para construir indicadores que realmente importen, porque los sistemas de indicadores están estructurados más en atención a las unidades de observación (alumnos, docentes, escuelas) que a la necesidad de contestar preguntas de política verdaderamente importantes. Al final de la fase de preguntas y respuestas se cuestionó que la Cepal no se esté ocupando de cuestiones del derecho a la educación que van más allá de la simple cobertura, como el tema de la “buena educación”, porque si ésta no es de buena calidad, surge la duda de qué tanto es realmente un bien social. Se sugirió que las organizaciones internacionales se ocupen sistemáticamente en producir información que de cuenta de la calidad de los aprendizajes, como lo hace la OCDE al aplicar las pruebas PISA.

FRANCISCO SOARES. Metas Educativas en Brasil (Ver presentación adjunta).

El orden expositivo de la presentación fue el siguiente: Resultados educativos, Metas oficiales: El IDEB (Índice de Desarrollo de la Educación Básica), Metas de “Todos por la educación” y Usos de las metas. En Brasil está claro que hay tres tipos de resultados educativos: el acceso a la escuela, la permanencia (asistencia regular, promoción y conclusión) y el aprendizaje. Si no hay aprendizaje, no hay respeto al derecho. Siguiendo la propuesta de Amartya Sen, los resultados deben ser vistos como consecuencia de los procesos. Esto lleva a observar resultados integrales o comprehensivos, en contraposición a los resultados finalistas. Brasil pretende enfatizar los resultados integrales. Brasil tiene buenos datos estadísticos de acceso. Todavía es una sociedad injusta pero está cambiando. En Brasil 70% de los que inician la educación básica la terminan; pero todavía no se está atendiendo el derecho al aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos; no todos están aprendiendo lo que deberían.

El sistema educativo debe ser analizado a través de los aprendizajes, medidos con una escala común. Esto concuerda con la constitución brasileña. Los procesos pueden ser variados, pero los resultados iguales en la parte común. Las metas educativas surgen de esta idea del derecho. En Brasil se tienen tres pruebas: SAEB (similar a Excale), Prueba Brasil (similar a ENLACE de primaria y secundaria) y la ENEM (Enlace para media superior). A diferencia de Excale y ENLACE, las pruebas SAEB y Prueba Brasil tienen la misma escala, lo cual es importante para el establecimiento y seguimiento de las metas. La meta oficial de aprendizaje en educación básica está basada en el IDEB (Índice de Desarrollo de la Educación Básica). El IDEB = desempeño x rendimiento, donde el desempeño de los alumnos es una media del logro normalizado, obtenido de la Prueba Brasil y se mueve en una escala de 0 a 10; y el rendimiento corresponde al valor medio de las tasas de aprobación, obtenido del Censo Escolar y toma valores que van de 0 a 1. Por lo tanto, la escuela que no retiene a sus alumnos tiene IDEB más bajo. Cada municipio y cada escuela pública tienen su meta IDEB, que en todos los casos es de 6 puntos en la escala. Este valor aproximadamente corresponde a un país típico de la OECD. Al momento de plantear las metas y objetivos en Brasil se respondieron dos cuestiones ¿Cómo están hoy los estudiantes brasileños? y ¿Cómo quisiéramos que estuvieran? Para decidir dónde poner la meta primero fijamos dónde estábamos en 2005 y luego decidimos en dónde queríamos estar en 2022, asumiendo una función logística del avance del IDEB en el tiempo. Cada gobierno coloca metas [intermedias] más difíciles para los gobiernos siguientes.

El sólo hecho del establecimiento de metas colocó la idea de resultados en el centro del debate educativo. Dado que en el gobierno de Cardoso hubo fuerte oposición en la implementación de sistemas de evaluación, se pensó que el gobierno de Lula no volvería a medir los resultados; pero ocurrió lo opuesto. Mientras Cardoso sólo tenía el SAEB, que es muestral, Lula estableció una prueba en todas las escuelas públicas. Lo cual no tiene sentido político pero derivó en impactos muy interesantes: 1) Ahora, independientemente de la situación social, política o educativa, la idea del aprendizaje está bien colocada. 2) Es frecuente la búsqueda de mejores valores de IDEB en los

municipios, a través de diferentes estrategias. Incluso la competencia política utiliza el IDEB. Pero todavía hay mucha polémica. 3) El gobierno distribuye recursos de apoyo a los municipios más rezagados en el IDEB, pero no es claro que pagando más, se tengan mejores resultados. No obstante los anteriores puntos aun hay mucha polémica. Todavía no hay un consenso definitivo porque hay mucha oposición en algunos sectores, principalmente el universitario que critica la muy mala utilización de algunos resultados.

El IDEB no está exento de problemas, entre ellos destacan los siguientes: 1) Hay selección de alumnos para no aplicar la prueba a los más mal dotados. Cada ejemplar de la prueba Brasil va a cada escuela con el nombre del alumno. Al principio prácticamente todos los ejemplares de la prueba fueron aplicados, pero al quinto año 15% y al noveno 25% retornaron en blanco. Hay soluciones específicas para cada municipio. 2) EL IDEB reproduce el nivel socioeconómico del municipio. 3) Dado que el IDEB es el producto de aprendizaje y permanencia, es fácil manipular el IDEB aprobando a todos.

En Brasil se está dando el movimiento privado “Todos por la educación” y tiene solamente cinco metas: 1) Todos los niños de 4-17 años en la escuela. 2) Todos plenamente alfabetizados a los 8 años. 3) Todos los alumnos, con aprendizaje adecuado a su grado escolar. 4) Todo joven de 19 años, con bachillerato concluido. 5) Aumento de la Inversión en educación y bien administrada. Estas metas son más ambiciosas que las del IDEB porque llevarían a una meta de 6.5 en el IDEB, no del 6 establecido. La última meta es cuestionada dado que recientemente se aprobó la asignación de 10% del PIB a la educación.

En la fase de preguntas y respuestas, Soares repasó varios temas: 1) En Brasil hay dos posturas referidas a la mayor inversión en educación. La primera, del lado sindicalista, sostiene que no es necesario discutir ahora en dónde invertir. La segunda, a la cual se adhiere Soares, por el contrario plantea la necesidad de discutir desde ahora en qué se van a utilizar los recursos, porque si no “no vamos a hacer nada”. 2) En 2016 será obligatoria la educación media superior, pero ya hay plazas para todos. El problema está en el abandono de la primaria. 3) La escuela no puede establecer su propia meta IDEB, el 6 es único porque implica los aprendizajes básicos para todos. Es en la definición de las técnicas pedagógicas específicas donde sí son posibles las decisiones a nivel de escuela, para la atención a la diversidad. 4) No se ha hecho la valoración del efecto de las variables de proceso en el aprendizaje. Se requiere un esfuerzo importante del gobierno para levantar información. Hay algunos municipios que lo intentan pero son iniciativas muy tímidas. El problema del aprendizaje se toma más como un problema de los alumnos que de la escuela.

COLOQUIO. Retos y soluciones para el mantenimiento e innovación de los sistemas de indicadores educativos

El moderador del coloquio, Felipe Martínez Rizo, puso sobre la mesa cuatro temas a debate:

1. Cinco tensiones: Metas medibles *versus* relevantes, metas ambiciosas *versus* metas alcanzables, metas de largo *versus* de corto plazo, metas poco numerosas y prioritarias *versus* numerosas y poco prioritarias, metas sobre resultados comprensivos o integrales *versus* resultados finalistas o culminativos.
2. El uso de los indicadores: El dilema entre usar metas e indicadores para mejorar la educación y la posibilidad de tener efectos contraproducentes, negativos o perversos. Metas e indicadores hechos con buena voluntad pero que pueden tener consecuencias no deseadas.
3. Los retos de la calidad de las estadísticas. Los resultados a veces no parecen corresponder a la realidad ¿Cómo enfrentar ese problema?
4. ¿Cómo conciliar metas internacionales y nacionales con metas estatales y locales? Y todo esto cómo puede impactar a la escuela y el aula, que es donde finalmente se va a conseguir la calidad.

Primera Ronda

Roca: Las metas deben ser medibles y relevantes a la vez. Si no son medibles no sirven para guiar la política educativa; y las metas irrelevantes, son innecesarias. Asimismo, deben ser alcanzables

sin renunciar a ser ambiciosas. Si la meta está bien planteada debe poder conseguirse de manera gradual en un plazo razonable. Lo mejor que hemos tenido en los sistemas educativos durante los últimos 20 años ha sido el establecimiento de objetivos explícitos, resultado de un debate público tanto fuera como dentro de España sobre la educación que tenemos, la que queremos y cómo trabajar para conseguirla.

Tiana: Los indicadores en principio son instrumentos neutros, por sí mismo no dicen nada; se requieren las metas y los objetivos para establecer puntos de referencia, como en la Unión Europea, para monitorear la mejora. La construcción de indicadores puede ser en sí una tarea apasionante, divertida y desafiante, pero no debemos renunciar a que sirvan para mejorar. Un mismo indicador no necesariamente sirve para dar cuenta a todas las escalas de observación. Uno pensado para dar cuenta a una escala, puede no servir a otro nivel. Un uso indiscriminado puede ser incluso dañino. Por ejemplo, usar los resultados de las pruebas de alumnos para recompensar a los docentes es incorrecto porque esos resultados no se deben solo a un docente individual, sino al conjunto escolar; al ambiente escolar, docentes de ciclos anteriores, docentes de otras asignaturas. Por lo tanto, esos resultados deberían usarse para recompensar al conjunto escolar, no a docentes individuales. Esto no quiere decir que se deba renunciar a la evaluación docente a través del logro de los alumnos, sino que habrá que encontrar indicadores que sirvan para eso.

Taccari: Sobre la articulación de metas nacionales e internacionales, ha sido interesante la adaptación que los países han hecho del marco general ODM, por los mecanismos interdisciplinarios estimulados dentro de los mismos, y la articulación de planes y políticas interinstitucionales. Sobre el tema de la calidad de la estadística, es una cuestión vigente; un problema para quienes trabajan indicadores. La CEPAL compila información que organismos oficiales producen. La oficialidad del dato es lo que le concede la validez.

Soares: Se ha dedicado muy poco a pensar lo que los indicadores significan para el docente. Es necesario utilizar un lenguaje accesible a los docentes. Ésta es una falla importante en Brasil. Como dijo Roca, las metas tienen que ser medibles. En cuanto al aprendizaje, además de medido, tiene que ser comprendido. Las explicaciones en función de variables sociodemográficas son provisionales. No es explicación interpretativa decir que tiene desempeño bajo por ser una mujer negra de un estrato socioeconómico bajo. La simple explicación corresponde a los economistas y sociólogos. Es necesario gastar más dinero, tiempo e inteligencia para interpretar de modo que las medidas tengan consecuencias pedagógicas.

Segunda Ronda

Roca: Sobre el tema de las recompensas a los docentes, basadas en los resultados a los alumnos. El profesorado debe ser bien preparado, bien seleccionado, tener todos los instrumentos necesarios, controlado, exigido, bien evaluado (nunca sólo por el rendimiento de los alumnos) y en su caso, recompensado.

Tiana: ¿Cómo hacer que los actores educativos se apropien de los indicadores? Se necesita imaginar modos para lograrlo. Un ejemplo: Andalucía puso un plan ligado a incentivos, que consistió en identificar medidas clave con la idea de que las escuelas las pudieran utilizar para marcar su propio plan de mejora. Las escuelas tenían que priorizar los indicadores de acuerdo a su contexto concreto. Sabiendo cuáles eran sus puntos de partida, tenían que establecer sus puntos de llegada y el sistema de seguimiento para monitorear los avances. Todo esto configurado en un plan discutido con la administración educativa, donde se establecían compromisos. Al final, si se cubrían los objetivos, las escuelas tenían incentivos, benéficos para el personal. Todo esto generó tensiones con el sindicato, pero, a pesar de todo, el programa salió adelante.

Taccari: Sobre la tensión entre metas ambiciosas *versus* alcanzables en los contextos nacional e internacional ¿Qué significa que un país suscriba las metas? ¿Todos los países que las suscriban tienen que alcanzarlas? Es un asunto irresuelto ¿Qué pasa si todos los países deciden ser menos estrictos que la meta regional? ¿Cómo se construye el objetivo conjunto *versus* los objetivos nacionales?

Fase de preguntas y respuestas

Se ahondó en la necesidad de demostrar que el docente está haciendo algo por los alumnos, porque es corresponsable del aprendizaje logrado. Pero hoy no tenemos instrumentos que puedan aislar el efecto del maestro sobre los resultados de los alumnos (un intento es el método del valor agregado). Primero porque no es cierta la idea clásica de que el aprendizaje es resultado de la sola interacción docente-alumno. La realidad es mucho más compleja, se trata de un grupo de alumnos reunidos, interactuando entre ellos y con profesores durante los distintos grados. Lo que no se debe hacer es evaluar a los docentes mediante instrumentos pensados para otra cosa. Son insuficientes los métodos cuantitativos, se requieren también medidas cualitativas. No obstante, hubo voces que sostuvieron que no debemos abandonar la utopía de aislar el efecto de un maestro por difícil que esto sea, porque con buenos sistemas de evaluación en el ámbito escolar debe ser factible (aunque complejo, difícil y laborioso) identificar lo que cada docente hizo. No esperemos a que lo promueva un organismo internacional.

FELIPE MARTÍNEZ RIZO. **Metas educativas para México en las próximas décadas** (Ver presentación adjunta).

En su ponencia, Martínez Rizo se autoubica en una posición no extremista, ni triunfalista ni catastrofista, que para él constituye la mejor manera de aproximarse a una evaluación objetiva del sistema educativo. Afirma que, si bien es cierto que el aprendizaje en México es inferior al de muchos países e insuficiente para la competitividad y la maduración de la democracia y la cohesión social, también es cierto que sus resultados en pruebas internacionales son similares a los de Chile, Costa Rica y Uruguay (naciones mucho más pequeñas y homogéneas), y mejores que el resto de América Latina, salvo Cuba. Por lo mismo, no está tan mal, pero tenemos retos muy fuertes. Uno está en el problema de que la desigualdad social es reforzada por la desigualdad educativa.

Sobre el tema de las metas, Martínez Rizo sostuvo que es imposible cumplir la meta de que todos los jóvenes terminen educación media superior en 2021. Ya se tienen los espacios, pero desertan o vienen rezagados desde secundaria. Ningún país del mundo lo ha logrado. Las metas inalcanzables, como ésta, provocan desánimo o simulación. Se requiere tener una visión clara y sustentada con base en las cifras, para diseñar metas que tengan sentido, no absurdas y demagógicas. Lo anterior sirvió de introducción a la exposición de la propuesta de metas para la educación mexicana desarrollada por un grupo de especialistas encabezado por Reyes Tamez, a publicarse próximamente por el CIDE. La propuesta, con horizontes 2018 y de largo plazo, está dividida en tres niveles: Tres metas generales, cinco sobre medios necesarios y cuatro sobre condiciones estructurales. Las primeras son:

1. Que todo joven estudie a tiempo al menos hasta los 18 años con niveles de competencia que permitan una vida adulta plena.
2. Proporción crecientes de personas con estudios superiores en instituciones de calidad, que respondan a las necesidades del país, desde Técnico Superior Universitario hasta posgrados.
3. Acabar con el rezago educativo de jóvenes y adultos, apoyando a quienes no acabaron niveles obligatorios con opciones adecuadas para alcanzar competencias para la vida.

Se propone concretar estas metas hacia el 2040 ó 2050 de la manera siguiente:

- Todo niño de medio vulnerable con oportunidad de educación inicial, en diversas modalidades, para reducir desventaja al llegar a preescolar.
- Todos los niños de 4 y 5 años en preescolar, los de 6 a 11 primaria y los de 12 a 14 secundaria; todos en grado que corresponda a su edad (no hay reprobación) y al menos 90% terminarán con nivel suficiente.
- Cursos CONAFE, primarias multigrado y Telesecundarias sustituidos por servicios convencionales, o fortalecidos para que ofrezcan calidad igual.
- Todo joven terminará bachillerato o equivalente al menos con niveles básicos de competencias cognitivas, laborales y ciudadanas.

Metas concretas intermedias, al 2018:

- Ed. inicial a 50% de niños en pobreza alimentaria, y con apoyo, también a sus padres, en salud y desarrollo social.
- Todo niño de 4 y 5 años en preescolar; todos los de 6-11 en primaria, con extra edad < 10%. Transición primaria-sec. 100%; termina sec. $\geq 95\%$, $\geq 80\%$ a tiempo; transición sec-EMS 90%, eficiencia 75%.
- Reducir brechas de aprendizaje por NSE, para que $\geq 90\%$ tenga competencia suficiente al fin de preescolar y primaria, $\geq 80\%$ al fin de sec. Y $\geq 90\%$ de alumnos de 3° EMS arriba de nivel 2 de PISA y al menos 25% en los niveles 4 a 6.
- Jornada completa sin sacrificar calidad; volver servicios convencionales o fortalecer $\geq 50\%$ de cursos CONAFE, primarias multigrado y TVsec.

Las cinco metas sobre medios necesarios:

1. Sustituir **currículo** por uno centrado en competencias clave, permitiendo a estados, regiones, zonas y escuelas decidir sobre contenidos y métodos (el actual es demasiado extenso)
2. Renovar selección, formación inicial y actualización en servicio de **docentes**, evaluados con sistemas confiables acordes con la complejidad de su tarea, para que toda escuela tenga maestros competentes que se remunere y reconozca según su responsabilidad.
3. Reorientar operación del sistema poniendo en el centro **escuelas** con autonomía, con directores que tomen decisiones e instancias cercanas que brinden apoyo; esquemas de planeación-coordinación que respondan a problemas, en 32 sistemas estatales plenamente responsables de la gestión, que integren el sistema nacional, SEP con papel estratégico-compensatorio.
4. Crear o fortalecer instancias con capacidad para evaluar actores, recursos, procesos y resultados educativos con procedimientos apropiados, del aula al país, con cultura de evaluación que asegure difusión de resultados y uso de los mismos para decisiones pedagógicas, políticas y rendición de cuentas.
5. Tener vigorosa actividad en investigación y desarrollo en temas educativos de orientación básica y aplicada, pedagógica o para políticas, con una rica comunicación con maestros y tomadores de decisiones.

Sobre condiciones estructurales:

1. Recursos suficientes que se distribuyan con criterios objetivos que privilegien la equidad, y se manejen de manera eficiente y transparente.
2. Gestión democrática y eficiente, participación ciudadana, colaboración entre órdenes gobierno.
3. Participación intensa e informada de ciudadanos en gobierno y gestión del sistema educativo, que apoye el trabajo de maestros y escuelas.
4. Marco jurídico con normas claras que aseguren el respeto del derecho a la educación, favorezca gestión eficiente y resuelva con justicia las diferencias.

Al final, la ponencia reflexiona sobre cómo llegar a consensos sobre las metas, por qué tiene sentido pensar en dos horizontes de tiempo, y cuáles pueden ser los aspectos más polémicos de la propuesta. Se apuntó que una discusión sobre metas, para que sea productiva, debe ser vista como un juego en el que todos ganan, no de suma cero; sin descalificaciones y juicios extremistas como “la educación es un desastre” para no desanimar a los mejores.

En la fase de preguntas y respuestas Felipe Martínez ahondó en varios aspectos: 1) Una de las razones por las cuales no ha sido posible llegar a acuerdos sobre metas educativas nacionales ha sido la ausencia de información sólida compartida; cada quien maneja sus propios datos, los que convienen a los propios intereses. 2) Todavía la cultura de la evaluación es incipiente pero se ha avanzado. Tenemos mucha información pero falta capacidad para interpretarla y usarla correctamente. 3) Parece adecuada la idea de que el gobierno se concentre en ofrecer el 2° y 3^{er} grado de preescolar; no es lo mejor extender la cobertura a 1° porque se ha hecho en detrimento de la calidad. 4) El documento con la propuesta de metas expuesta se avanzan metas referidas a las normales. Habría que reducir su número y fortalecerlas, y abrir la formación de docentes a la competencia, para que también pueda darse en las universidades. 5) Se plantea que se desarrollen sistemas de evaluación a docentes y a directores no basados en ENLACE; se necesitan medidas cualitativas (observación, videograbación, portafolios, etc.) además de la cuantificación de los

resultados de los alumnos. 6) También se hace notar el absurdo de que para un mismo centro escolar existan varias claves CCT, una para cada turno, con un director para cada una, en conflicto; y se propone que varias escuelas pequeñas se aglutinen en un solo CCT con un solo director. 7) Se propone que cada estado haga sus planes educativos en función de metas nacionales 8) Martínez no compartió la visión de quienes plantean que no debe medirse a los desiguales con el mismo instrumento de medición del logro; sostuvo que sí debe aplicarse el mismo, pero muy bien hecho. No debe confundirse la medición con la evaluación. Lo que está mal es el juicio que culpabiliza al niño que tiene bajo rendimiento. Todas las escuelas deben comprometerse en alcanzar ciertos objetivos de aprendizaje básicos, en su propio contexto, cualquiera que este sea, previendo cómo los va a lograr. Por eso conviene un currículo que no detalle contenidos, sino que precise competencias y que deje a la escuela o la zona escolar e incluso a los estados el precisar el currículo, de acuerdo con las propias circunstancias. 9) El problema más fuerte de la cobertura en media superior no es la insuficiencia de instalaciones, sino el rezago y el abandono escolar de los jóvenes, población con mayor libertad para decidir asistir.

7 DE AGOSTO DE 2012

RICARDO APARICIO. **El rezago educativo y la medición de la pobreza** (Ver presentación adjunta).

La ponencia expuso el indicador de rezago educativo, el cual es uno de los indicadores enmarcados en la metodología para la medición multidimensional de la pobreza en México, establecida en la Ley General de Desarrollo Social. Dicha metodología se basa en la necesidad de garantizar el pleno ejercicio de los derechos sociales establecidos en la Constitución para asegurar el acceso de toda la población al desarrollo social. De esta manera la medición de la pobreza no sólo toma en cuenta los ingresos, sino también indicadores de acceso a derechos sociales básicos: educación, salud, seguridad social, alimentación, vivienda, trabajo, medio ambiente sano y la no discriminación. La pobreza multidimensional propuesta por Coneval considera al ingreso y a las carencias sociales como los ejes básicos para identificar la pobreza. Sobre el eje de ingreso se identifican dos umbrales (línea de bienestar económico y línea de ingreso mínimo necesario para adquirir la canasta básica) y sobre la línea de derechos sociales, seis carencias; entre ellas, la carencia por rezago educativo.

El indicador de rezago educativo fue desarrollado por el INEE a solicitud del Coneval; requirió estrecha colaboración de ambas instituciones. Se sustenta en la denominada Norma de Escolaridad Obligatoria del Estado Mexicano (NEOEM), y enfoca a tres grupos poblacionales de acuerdo a la edad: sobre el de 3 a 15 años observa la asistencia escolar; sobre la población de 16 años o más nacida hasta 1981 se pregunta si tiene la primaria completa; y para los nacidos a partir de 1982 verifica que tengan la secundaria completa. Para la dimensión de educación, Coneval contempla indicadores complementarios: Analfabetismo, Educación obligatoria de acuerdo a grupos de edad, Educación básica obligatoria de la jefatura del hogar y su cónyuge, Asistencia a la escuela según grupos de edad, Resultados educativos, Cobertura educativa y Rezago educativo promedio en el hogar.

Los resultados de la pobreza multidimensional entre 2008 y 2010 indican que aumentó la pobreza, aunque se mantuvo igual la pobreza extrema, mientras que incrementó la población no pobre por ingresos y no vulnerable por carencias. En el periodo 1990 a 2010 las carencias sociales asociadas a educación, salud, vivienda y seguridad social se redujeron. En particular el rezago educativo se redujo, incluso en el periodo de crisis, probablemente gracias a las becas educativas. Por otro lado, aumentó la población pobre por ingresos así como aquella con carencia por acceso a la alimentación.

Al final, en la fase de preguntas y respuestas, Ricardo Aparicio hizo comentarios adicionales: 1) El Coneval pretende mantener la medición de las líneas de pobreza hasta el 2012. Después sólo continuará con la medición de la pobreza multidimensional cuyo cálculo inició en 2008. 2) Sobre el uso de la información: es importante que una instancia evaluadora no se convierta a la vez en planeadora, porque en el momento en que instrumenta política, pierde su autonomía porque tiene intereses. No obstante, esto entraña el reto de cómo hacer para que los resultados de las evaluaciones se tomen como referentes. 3) Sí se están usando las evaluaciones del Coneval para las decisiones

gubernamentales. Desde el presupuesto 2011 ya se tomaron en cuenta las recomendaciones del CONEVAL en las asignaciones realizadas por hacienda, este año también ya se hizo. 4) Los indicadores que más afectan la pobreza son el ingreso y la seguridad social. La pobreza no se va a modificar mientras no se impulse un arreglo político para avanzar en esos aspectos. 5) Las instituciones de evaluación deben de contribuir a que los tomadores de decisiones no se dediquen a impactar los aspectos directamente señalados por los indicadores. La mejora de la educación, por ejemplo es una cuestión más amplia que el sólo aspecto del rezago.

DAVID CALDERÓN. Propuesta de metas educativas (Ver presentación adjunta).

La participación de David Calderón se centró en la propuesta de metas educativas para México, desarrollada por la asociación civil *Mexicanos Primero* (MP). La propuesta está enmarcada en el derecho a aprender, por el cual toda persona merece desarrollar el máximo de su potencial y todos tenemos una responsabilidad solidaria con ello. Este derecho habilita para el ejercicio de otros derechos (salud, libertad de expresión) y no se reduce a tener un lugar en la escuela sino a aprender para la vida y durante toda la vida.

El diagnóstico de MP concluye que urge enfrentar la situación sumamente grave, catastrófica, de la educación en México; que el esfuerzo social es desproporcionado en relación con los resultados, por lo que la resiliencia y el sacrificio de los niños explican mejor los logros educativos, no las políticas públicas; que la mayoría de las políticas fueron diseñadas con cuidado, pero muchas de las veces fragmentadas; que se trata de un sistema de intercambio de beneficios entre los adultos, a costa del derecho de niños y jóvenes; que las políticas educativas carecen de una visión compartida de las metas y no se fijan fechas para lograrlas.

Para superar las dificultades evidenciadas en su diagnóstico, MP propone dos metas generales y cuatro tareas a realizar. La primera meta general propone Garantizar trayectorias completas hasta el bachillerato; lo cual significa que todos los niños cubran más años y más horas en la escuela, abatiendo la exclusión. Así, una trayectoria objetivo, factible para los próximos 12 años, sería la siguiente: de cada 100 niños, 99 ingresan a primaria en 2012 (mismo dato real actual); 94.97 concluyen primaria en 2018 (se estiman 93.5); el mismo año, sin pérdida esos 94.97 niños ingresan a secundaria (se estiman los mismos 93.5 niños); 91.47 egresa de secundaria en 2021 (se estiman 77.13); 88.9 ingresan a media superior (se estiman 60.58); 85.2 egresan de media superior en 2024 (se estiman 45.26). La segunda meta general propone Garantizar trayectorias exitosas; es decir, que los niños alcancen los resultados aprendiendo tanto lo que necesitan como lo que quieren. En el caso de la prueba ENLACE de Matemáticas aplicada a 3° de secundaria, se propone impulsar como meta una tendencia de mejora gradual que parta de 576 puntos promedio en 2012 (en lugar de los 536 estimados) y llegue a 766 puntos, calculada “a valores actuales”, en 2024 (en lugar de los 601 estimados, de continuar la tendencia actual). En cuanto a la prueba PISA de Matemáticas, se propone como meta una tendencia de mejora gradual que parta de 460 puntos promedio en 2012 (en lugar de los 428 estimados) y llegue a 547 puntos “a valores actuales”, en 2024, para que México se ubique en la Media de la OCDE (en lugar de los 474 a que se llegaría de continuar la tendencia actual).

Las tareas sugeridas y sus respectivas metas intermedias son:

- a) Que el Estado Mexicano recupere la rectoría del sistema educativo.
- b) Que los maestros no sean tratados como masa de operarios, sino como educadores profesionales. Para lograr esto se proponen varias metas intermedias: 2012-evaluación universal, 2013-evaluación de maestros por parte del INEE, 2015-reajuste de todos los cursos de formación continua, 2016-certificación de maestros que funcione como licencia profesional, 2017-concluir la reforma auténtica de las normales y 2020-transformación de la formación continua con trayectos personalizados del colectivo docente.
- c) Que el gasto no sea opaco e ineficiente, sino transparente y eficiente para evitar la doble negociación, el despilfarro y la desviación. Metas intermedias: 2013-padrón nacional único de maestros, 2014-eliminar las comisiones no educativas y 2015-contar con una nueva fórmula de auditoría específica y oportuna.

d) Que las escuelas no sean el último eslabón de la cadena y la parte más precaria de un arreglo autoritario, sino el centro del sistema, con autonomía y padres de familia participando. Metas intermedias: 2013-sistema de gestión y tutoría en cada escuela, 2014-reorganización en distritos escolares, 2015-identidad jurídica de cada escuela, 2016-política nacional de participación social (acordada socialmente) y 2019-sistema completo y funcional de rendición de cuentas.

En la fase de preguntas y repuestas varios participantes manifestaron no compartir la postura extremadamente crítica de MP. Otro participante agradeció el activismo de MP por el beneficio implicado en poner a debate la educación que queremos, aunque dijo no compartir su ideología. David Calderón precisó que MP se autoconoce como un aliado crítico del sistema educativo porque se requiere mirar honestamente al sistema; por ello cuida el no hacer generalizaciones en sus documentos, en los cuales se reconoce que hay buenos elementos que conviene cuidar y potenciar. Se requiere seguir avanzando en un consenso para acercar las posiciones, pero sin transigir. También ahondó en varias cuestiones, entre las que destacan las siguientes: 1) El indicador de escolaridad promedio no es muy bueno porque es una medida muy gruesa que oculta las dificultades para que una parte de la población alcance la escolaridad obligatoria. 2) MP está en contra de que un conjunto de plazas sean asignadas por una prueba de opción múltiple que dura tres horas, sin mayores elementos: práctica tutorial, observación de clase y portafolio de evidencia. 3) MP está en contra de la privatización de la educación; reconoce el enorme daño que representa buena parte del sistema privado educativo, con una gran irresponsabilidad de empresarios que buscan asegurar privilegios financiando a escuelas privadas ineficaces y desentendiéndose de su responsabilidad en apoyar a la escuela pública.

BERNARDO ROJAS NÁJERA. Indicadores Educativos del Gobierno de México (Ver presentación adjunta).

Bernardo Rojas presentó el conjunto de indicadores educativos del gobierno mexicano, los cuales tienen por objeto ofrecer un diagnóstico del sector educativo; evaluar los programas y proyectos del sistema; y dar seguimiento a los objetivos, misión y visión de la institución; y la generación de políticas educativas nacionales. Los indicadores de la SEP están consensuados por expertos del sector educativo y son específicos, medibles, orientadores de acciones, relevantes y oportunos (SMART por sus siglas en inglés). Están clasificados en cinco áreas y diez dimensiones: Contexto (demográfico, sociocultural y económico); Recursos (financieros); Proceso educativo (acceso y flujo); Resultados (egreso); e Impacto (educativo, escolarización y aprendizaje).

El Sistema Nacional de Indicadores Educativos del Gobierno de México se conforma en tres grandes subsistemas de indicadores: 1) Estratégicos, que miden nivel de cumplimiento de la misión, objetivos estratégicos, programas y proyectos de la SEP y su sector coordinado. 2) Sistema Nacional de Información Educativa (SNIE), que permiten evaluar la calidad de los servicios educativos prestados en el país y miden el impacto o la eficiencia del Sistema Educativo Nacional. 3) Subsistema de Indicadores del Sistema Nacional de Información Estadística y Geográfica del Inegi (SNIEG), que lo conforman el conjunto de indicadores nombrados "Indicadores de interés nacional". Dentro de los indicadores estratégicos se encuentran los de Calidad, Oportunidades, Tecnologías de la información y comunicaciones, Educación integral, Productividad y competitividad laboral, y Gestión escolar e institucional. Para los indicadores del SNIE están los de Contexto, Recursos, Procesos, Resultados, e Impacto. Mientras que para los indicadores del SNIEG están los de Acceso, Recursos, Flujo, e Impacto.

Se reconoce que la estadística generada a partir del formato 911 se encuentra en proceso de desuso y, si bien en el pasado cumplió con su cometido, actualmente se necesitan nuevos sistema de información que operen a partir de los registros administrativos (situación que ha impulsado el Inegi). Es en este contexto que se presenta el Registro Nacional de Alumnos, Maestros y Escuela (RENAME), el cual permitirá realizar análisis longitudinal donde la unidad de análisis es la persona y escuela (alumno, maestro, escuela) y no sólo la escuela como en el caso de la 911. Esta nueva forma de trabajar permitirá contar con información más amplia, precisa y con mayor detalle en temas como la deserción y reprobación escolar, el tránsito de los alumnos en el sector educativo, la absorción entre niveles educativos y la cobertura nacional de la educación. Bajo este nuevo sistema de información los

indicadores deberán de cambiar su forma de cálculo y pasar de ser un dato derivado de la información estadística a un dato que refleje la realidad del sector.

En la fase de preguntas y respuestas, el ponente ahondó en temas como los siguientes: 1) El RENAME tiene un grado de madurez importante, muestra de eso es que el Inegi lo considera información de interés nacional; pero hace falta mejorar la información. Es importante ver qué otra información se puede incluir en los registros nacionales. Esto no quiere decir que la 911 vaya a desaparecer; esta debe tener cambios importantes para captar sólo la información que no captan los registros administrativos (Ej. Indígenas). 2) La información de la 911 ayuda para adecuar y generar programas; es la única información censal, pero tiene sus límites porque no permite el seguimiento individualizado de los niños. 3) Todavía no se prevé cómo se va a transitar del sistema 911 a RENAME, van a intercambiar con el Inegi para definir el periodo de transición.

HÉCTOR ROBLES. Metas e indicadores sobre el Derecho a la Educación de los niños y jóvenes en México (Ver presentación adjunta).

La ponencia de Héctor Robles expuso, en un primer momento, las metas entresacadas de la normatividad vigente, que orientan el trabajo del área de indicadores del INEE bajo la mirada conceptual del Derecho a la Educación Obligatoria (DEO); y por otro lado, la propuesta de indicadores que se ha venido desarrollando en el seno del Comité Técnico Especializado de Información Educativa (CTEIE).

Las metas educativas con enfoque del DEO son extraídas de la Constitución y la Ley General de Educación, y de los acuerdos internacionales vinculantes, según el Art. 1º de la Constitución; por lo que, en principio, son compartidas por todos los mexicanos. A continuación se detallan las metas concretas mencionadas en la ponencia:

- Todo alumno en educación básica y en educación media superior debe tener los aprendizajes adecuados que le permita continuar sus estudios. Al término de su escolaridad obligatoria debe contar con competencias mínimas que le permita participar adecuadamente en la sociedad.
- Todo alumno de educación básica y de educación media superior debe tener las oportunidades para desarrollar su potencial educativo.
- Todo niño debe concluir la educación básica y la educación media superior de forma oportuna.

La última meta, referida a la educación media superior tiene sustento en que en los primeros meses de 2012 el Estado Mexicano extendió la obligatoriedad hasta la educación media superior a partir del inicio del ciclo 2012/2013 y con un horizonte gradual hasta alcanzar la cobertura universal en el ciclo 2021/2022 (art 3º, CPEUM).

Sobre la propuesta de indicadores trabajados en el seno del CTEIE (comité creado por el Inegi y encabezado por la SEP), Robles explicó que fueron desarrollados recientemente para complementar el listado de indicadores clave, aprobado a finales de 2011, y que podrían ser útiles para la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo; aunque no se acompañan con metas explícitas, muchos están inspirados en el DEO, por lo que sus metas son prácticamente evidentes. La propuesta contiene 17 indicadores distribuidos en cinco componentes: Acceso a la educación (5 indicadores); Agentes y recursos (2); Trayectorias (4); Resultados en la escolarización (2); y Resultados de aprendizaje (4). Se presentaron cálculos preliminares realizados en el INEE de los indicadores, distribuidos como sigue:

Acceso a la educación

1. Tasa de asistencia escolar de la población de 3 a 24 años, 2010 (%)
2. Tasa neta de cobertura, según nivel educativo, ciclo 2010/2011 (%)
3. Tasa de cobertura en educación superior, 2010 (%)
4. Porcentaje de población de 18 a 24 años con el antecedente para cursar media superior, que no asiste a la escuela, 2010 (%)
5. Tasa de alfabetización de la población de 15 a 24 años 2010 (%)

Agentes y recursos

6. Gasto nacional en educación, 2010

7. Gasto público por alumno según nivel educativo (pesos a precios corrientes), 2010

Trayectorias

- 8a. Eficiencia terminal en primaria y secundaria (2010/2011)
- 8b. Eficiencia terminal en media superior (2010/2011)
- 9a. Tasa de absorción en educación secundaria y media superior
- 9b. Tasa de absorción en licenciatura

Resultados en la escolarización

- 10. Escolaridad media de la población de 15 años o más, 2010 (Años)
- 11. Porcentaje de población de 20 a 24 años con al menos educación media superior completa, 2010 (%)

Resultados de aprendizaje

- 12. Porcentajes de alumnos de 15 años con bajo desempeño en matemáticas, ciencias y lectura, según la prueba PISA
- 13. Porcentaje de alumnos con logro insuficiente en matemáticas y español según la prueba Excale
- 14. Porcentaje de alumnos con logro al menos elemental en matemáticas y español en la prueba ENLACE de primaria y secundaria (Global, 2011)
- 15. Porcentaje de alumnos con logro al menos elemental en matemáticas y comunicación en la prueba ENLACE de educación media superior (2011)

Algunos comentarios importantes fueron: que el problema de desigualdad es evidente en los indicadores; que el esfuerzo nacional expresado en el gasto educativo como porcentaje del PIB, es importante, cercano al promedio de la OCDE, pero éste y los demás indicadores de gasto no son suficientes para hablar de suficiencia y eficiencia en el uso de los recursos; que un análisis histórico del gasto da idea que las reglas de asignación tienen un componente fijo muy importante, los salarios, porque es la parte que explica el crecimiento del gasto; algunos indicadores de trayectorias, extraídos de la 911, muestran datos inverosímiles que se espera corregir con la información de los registros administrativos; hay un estancamiento en el logro de 3° de secundaria en Matemáticas medido por Excale entre 2005 y 2008.

En la fase de preguntas y respuestas se ahondó en cuestiones como las siguientes: 1) Es importante no forzar la información disponible. Tomar en cuenta su representatividad a fin de no calcular los indicadores con niveles de desagregación para los cuales la fuente no ofrece datos fiables. 2) Una virtud de la propuesta presentada es que se trata de una iniciativa consensuada entre INEE, SEP y demás integrantes del comité técnico, lo cual requiere avanzar con un ritmo relativamente lento. Por eso aparecen todavía indicadores no del todo satisfactorios, como el de eficiencia terminal, cuya metodología ha sido cuestionada por el INEE en el pasado, pero también nos hemos dado cuenta que su sesgo para secundaria es menor a un punto porcentual, por tanto es bastante bueno; en cuanto a primaria, tenemos problemas para valorarlo. Por esa misma razón faltan indicadores sobre recursos, por ejemplo; los avances en la comprensión de los indicadores y el llegar a acuerdos sobre los mismos lleva su tiempo. 3) El INEE está en proceso de incorporar la noción del derecho, en diálogo con la idea de calidad.

CONCLUSIONES

Un evento de esta naturaleza, en el que participan expertos y confluyen ideas, seguramente habrá diversas conclusiones, las suscritas son sólo unas de tantas posibles. En la inauguración de este seminario se reconoció la importancia de la construcción de indicadores, señalando (reiteradamente) la necesidad de ir más allá de la pulcritud técnica, a causa de que su importancia radicaba en su utilidad como instrumentos de apoyo en política pública educativa. A lo largo de las dos jornadas que duró este encuentro hemos avanzado en nuestro entendimiento de esta advertencia inicial al revisar reflexivamente las experiencias sobre indicadores desarrolladas en regiones y países de los que México tiene mucho que aprender. Las cuatro experiencias internacionales revisadas (la de España en el contexto de la Unión Europea, la de la Organización de Estados Iberoamericanos, la de la UNESCO

plasmada en los Objetivos del Milenio, y la de Brasil) tienen en común que al diseño y cálculo de los indicadores antecedió una fase de discusiones y acuerdos sobre los objetivos y metas que a mediano y largo plazo convenía que las sociedades dirigieran sus esfuerzos en materia educativa.

Los casos de España y Brasil resultan paradigmáticos porque al llegar a metas compartidas, fruto de discusiones y consensos en un juego en el que todas las partes ganan, han desprendido indicadores socialmente aceptados de manera explícita, por lo cual han servido de canalizadores de energías sociales hacia la mejora educativa en dichas naciones, a pesar de sus dificultades técnicas, como se mencionó anteriormente para el caso del Índice de Desarrollo de la Educación Básica de Brasil. El coloquio también aclaró la importancia de tener metas relevantes y medibles. Enrique Roca reconoció que lo mejor que le ha ocurrido a España en el tema educativo como proyecto en los últimos 20 años ha sido la definición de objetivos explícitos que forman parte del debate público acerca de la “educación que queremos” y de “cómo conseguirla”.

Ha sido claro que en México están desplegándose esfuerzos como la propuesta expuesta por Felipe Martínez presentada el primer día, que de lograr despertar una amplia discusión pública, como en el caso español y brasileño, podrían contribuir a contestar qué educación queremos y cómo pensamos que podríamos alcanzarla. Ello sería un buen inicio del involucramiento social en una cruzada nacional hacia la fijación de metas con horizontes de largo aliento. La propuesta de la asociación civil *Mexicanos Primero*, que liga posibles metas a posibles indicadores, constituye una muestra de que quizás nuestra sociedad ya está suficientemente madura para avanzar sobre esta clase de debates.

La exposición del INEE mostró la tensión actual implicada en el tener que diseñar indicadores separados de sus metas, a pesar de que las mismas ya estén ahí implícitas o explícitas en la normatividad vigente sobre el derecho a la educación obligatoria. Los indicadores del Coneval para monitorear la pobreza educativa y la experiencia de la SEP-UPEPE sobre los indicadores derivados de los registros administrativos ilustraron también el actual contexto en que se diseñan indicadores técnicamente pulcros, útiles a la administración pública.

Este seminario no solo iluminó rutas para mejorar los sistemas de indicadores educativos con enfoque de metas y su utilidad para la política pública. También se argumentaron posturas que pueden ser particularmente útiles en la actual coyuntura nacional para la mejora educativa en otros aspectos específicos como la importancia de no utilizar los resultados de las pruebas aplicadas a los alumnos para recompensar a los docentes; la necesidad de volver a reformar el currículo, recortándolo, con enfoque de competencias; y la importancia de fortalecer las escuelas normales y reducir su número, a la vez que se abre a las universidades la posibilidad formar también a los docentes.

ANEXOS

Semblanzas de los ponentes

Ricardo Aparicio es Actuario por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Maestro en Estadística por la Escuela de Economía y Ciencias Políticas de la Universidad de Londres. Estudió cursos de Maestría y Doctorado en Sociología en la UNAM. Actualmente se desempeña como Director General Adjunto de Análisis de la Pobreza en el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). Fue miembro del Comité Técnico de Medición de la Pobreza, profesor–investigador de FLACSO y asesor en evaluación del CONAPO. Su experiencia de investigación incluye más de tres décadas en evaluación de políticas públicas y en la impartición de cátedra en el ámbito de la estadística y la demografía. Su principal línea de investigación es el estudio de la dinámica económica y social con un enfoque de derechos humanos.

David Calderón Martín del Campo. Cofundador y Director General de Mexicanos Primero. Fue instructor comunitario en zonas indígenas de Oaxaca e Hidalgo, y profesor de secundaria y preparatoria en la Ciudad de México. Estudió Filosofía en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Ciencias Sociales en Florencia. Fungió como Coordinador de Humanidades y Director de la Facultad de Bioética de la Universidad Anáhuac. Fue miembro de la Comisión Nacional de Bioética, diseñó el Programa de Transparencia y Rendición de Cuentas de la PGR, y presidió el Diagnóstico Nacional de la Familia realizado por el DIF, el INEGI y la UNAM. Su última publicación, *Metas*, es un reporte independiente sobre el estado de la educación en México, con acento en la distancia entre los resultados de nuestro país y los de otras naciones, así como la necesidad de plantear metas exigentes y lograr los consensos sociales necesarios para alcanzarlas. Es miembro del Comité Técnico de la prueba ENLACE, consejero del Instituto de Evaluación Educativa de Nuevo León, consejero editorial del portal Educación a Debate, miembro de la Coordinación de la Red Latinoamericana de Movimientos por la Educación e integrante del Grupo Técnico de Asesoría de la Iniciativa Global para la Educación de las Naciones Unidas.

Felipe Martínez Rizo. Licenciado en Ciencias Sociales por la Universidad de Lovaina. Desde 1974 profesor de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, donde ha sido Director General de Planeación y de Asuntos Académicos, Decano del Centro de Ciencias Sociales y Rector. Ha impartido un centenar de cursos y dirigido 19 tesis. Sus temas de investigación incluyen la educación superior y la básica, en temas de calidad, planeación, evaluación y desigualdad. Ha participado en conferencias en una quincena de países y escrito 51 libros y más de 170 artículos o capítulos. Investigador Nacional Nivel II, miembro de la Academia Mexicana de Ciencias. Director General fundador del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, de 2002 a 2008. En 2009 recibió el premio al mérito Pablo Latapí Sarre del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, y la Medalla de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia. En 2011 recibió el Doctorado Honoris Causa por la misma Universidad de Valencia.

Enrique Roca Cobo es catedrático de Bachillerato desde 1978. Ha sido director de Instituto en 1982, director del Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) en 1994, asesor de la Secretaría General de Educación en 2004 y director del Instituto de Evaluación del Ministerio de Educación en 2006, así como representante en el Comité de Política Educativa de la OCDE y en el Consejo de Gobierno de PISA. Miembro del Grupo Permanente de Indicadores de la Unión Europea (SGIB). Ha publicado numerosos trabajos sobre historia, evaluación e indicadores educativos. En la actualidad es consultor de la Organización de Estado Iberoamericanos (OEI).

Bernardo Rojas Nájera. Licenciado en Economía, graduado del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (Campus Monterrey) con mención honorífica. Se ha desempeñado como servidor público en el Gobierno Federal, y directivo en la iniciativa privada. Su experiencia incluye la administración de recursos financieros, materiales y humanos, el desarrollo, ejecución de estrategias y control de procesos, y el diseño y desarrollo de sistemas de información. En diciembre de 2011 fue designado como Titular de la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas (UPEPE) por el Secretario de Educación Pública.

Anteriormente se desempeñó como Coordinador General de los Registros Nacionales de Alumnos, Maestros y Escuelas en la misma Unidad, donde fue responsable del diseño, integración, procesamiento, análisis y publicación de las bases de datos de los diversos procesos a cargo de la UPEPE tales como el Concurso Nacional de Plazas, Carrera Magisterial, Evaluación Universal, Enlace, Estímulos a la Calidad Docente, entre otros.

José Francisco Soares tiene un doctorado en Estadística por la Universidad de Wisconsin - Madison (1981) y post-doctorado en Educación de la Universidad de Michigan - Ann Arbor (2002). Es consultor en la área de medidas educativas y es también profesor jubilado de la Universidad Federal de Minas Gerais, donde continúa trabajando como voluntario en sus actividades de investigación sobre “Grupos de Evaluación y Medidas Educativas”. Es miembro del Consejo Técnico del INEE (Instituto Nacional de Evaluación de la Educación de México y del Consejo Asesor del Presidente del INEP en Brasil). Su investigación académica se concentra en la evaluación de los sistemas, instituciones, planes y programas educativos, con énfasis en las medidas de los resultados educativos y el cálculo y la explicación del efecto de las escuelas de educación básica de Brasil.

Daniel Taccari obtuvo la Licenciatura en Estadística en la Universidad Nacional de Rosario y el grado de Magister Scientiae en Biometría en la Universidad de Buenos Aires–Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. Ha participado en múltiples seminarios y congresos sobre indicadores educativos y ha dictado cátedras de estadística teórica y aplicada en diversas instituciones universitarias. Es miembro del Consejo Técnico del INEE, del grupo de expertos iberoamericanos de evaluación educativa y co-director del curso de indicadores educativos de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Actualmente trabaja en la División de Estadística de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) de Naciones Unidas en el programa estadístico de Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y coordinando CEPALSTAT, el portal de acceso a las bases de datos estadísticos regionales de la CEPAL.

Alejandro Tiana Ferrer. Licenciado y Doctor en Filosofía y Letras (Pedagogía) por la Universidad Complutense de Madrid, es Catedrático de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y Director del Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Entre los años 2004 y 2008 desempeñó el cargo de Secretario General de Educación en el Ministerio de Educación y Ciencia. Anteriormente fue Director del Centro de Investigación y Documentación Educativa (1989-1994), Director del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (1994-1996) y Vicerrector de Evaluación e Innovación de la UNED (1999-2003). Es autor o coautor de 18 libros y más de cien artículos o capítulos de libros sobre diversos temas educativos. Está en posesión de la Gran Cruz de Alfonso X el Sabio.

Héctor Virgilio Robles Vásquez. Licenciado en Física y Matemáticas por la Escuela Superior de Física y Matemáticas del Instituto Politécnico Nacional, Maestro en Economía por El Colegio de México y Doctor en Economía Agrícola y Demografía de la Universidad Estatal de Pennsylvania. De septiembre de 2005 a la fecha, Director de Indicadores Educativos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), México. Coordina al equipo dedicado a la construcción y mantenimiento del Sistema de Indicadores Educativos de este Instituto que da lugar al anuario Panorama Educativo de México. Ha sido profesor investigador del Centro de Investigación en Matemáticas Aplicadas, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias-UNAM; y del Centro de Investigación y Docencias Económicas A. C. Cuenta con publicaciones sobre indicadores y acerca de la relación entre el trabajo infantil y la escolarización de los niños en México.



SEMINARIO
METAS EDUCATIVAS Y SUS INDICADORES.
PROPUESTAS INTERNACIONALES Y NACIONALES
 6 Y 7 DE AGOSTO, 2012
RELACIÓN DE ASISTENTES

PAÍS / ENTIDAD FEDERATIVA	INSTITUCIÓN / ÁREA	NOMBRE
Aguascalientes	A.P.E.	Flaviano Jiménez Jiménez
Aguascalientes	UAA	Felipe Martínez Rizo
Baja California Sur	A.P.E.	Lourdes Castro Salcido
Brasil	UMG	José Francisco Soares
Chihuahua	A.P.E.	Andrés Meza Limón
Chihuahua	A.P.E.	Estela Flores Gutiérrez
Chile	CEPAL	Daniel Oscar Taccari
Coahuila	SEP	Guillermo Ortiz Vázquez
Distrito Federal	BID	Claudia Uribe
Distrito Federal	INEGI	Elba Contreras Estrada
Distrito Federal	OEI	Karen Kovacs
Distrito Federal	CENEVAL	Miguel Herrera
Distrito Federal	CENEVAL	Oscar De la Rosa
Distrito Federal	COPEEMS	Antonio Gago Huguet
Distrito Federal	COPEEMS	María Adriana Dander Flores
Distrito Federal	COPEEMS	Javier Martínez Larba
Distrito Federal	CINVESTAV	Claudia Carretta Beltrán
Distrito Federal	CENEVAL	Rafael Vidal Uribe
Distrito Federal	CENEVAL	Francisco Javier Anaya Torres
Distrito Federal	UNICEF	Paola Martínez
Distrito Federal		Mirna Loeza ortega
Distrito Federal	SEP	Ana María Luz Aceves Estrada
Distrito Federal	SEP	Lorenzo Vergara López
Distrito Federal	SEMS-SEP	Elena Verdugo Quiñones
Distrito Federal	DGDGIE-SEP	Rolando Magaña Rodríguez
Distrito Federal	UNAM	Benilde García Cabrero
Distrito Federal	INEGI	Leticia Hernández Rodríguez
Distrito Federal	SEP	Montserrat Bataller
Distrito Federal	INEA	Eduardo Hernández Falcón
Distrito Federal	SEMS-SEP	Ana Naomy Cárdenas García
Distrito Federal	SEMS-SEP	Iván Flores Ceceña
Distrito Federal	UNAM	Damián Canales Sánchez
Distrito Federal	INEE-DG	Margarita Zorrilla Fierro
Distrito Federal	INEE-DIE	Héctor V. Robles Vásquez
Distrito Federal	CONEVAL	Ricardo Aparicio Jiménez
Distrito Federal	MEXICANOS PRIMERO	David Calderón Martín Del Campo
Distrito Federal	UPEPE-SEP	Bernardo Rojas Nájera
Distrito Federal	INEE-DIE	Laura Elena Zendejas Frutos
Distrito Federal	INEE-DIE	Mónica Gladis Pérez Miranda
Distrito Federal	INEE-DIE	Juan Manuel Hernández Vázquez
Distrito Federal	INEE-DIE	Guadalupe Torres Godínez



SEMINARIO
METAS EDUCATIVAS Y SUS INDICADORES.
PROPUESTAS INTERNACIONALES Y NACIONALES
 6 Y 7 DE AGOSTO, 2012
RELACIÓN DE ASISTENTES

PAÍS / ENTIDAD FEDERATIVA	INSTITUCIÓN / ÁREA	NOMBRE
Distrito Federal	INEE-DIE	Zaira Carina Retana Alarcón
Distrito Federal	INEE-DIE	Rosa Elvira Cedillo Villar
Distrito Federal	INEE-DIE	Rodrigo Jiménez Uribe
Distrito Federal	INEE-DIE	Verónica Medrano Camacho
Distrito Federal	INEE-DIE	Edgar Valencia Romero
Distrito Federal	INEE-DIE	Cristina Mexicano Melgar
Distrito Federal	INEE-DIE	Eduardo Hernández Padilla
Distrito Federal	INEE-DIE	Liliana Silvia Arroyo Bautista
Distrito Federal	INEE-DIE	Selene Cruz Romero
Distrito Federal	INEE-DIE	Oscar Chapital Colchado
Distrito Federal	INEE-DIE	Valeria Serrano Cote
Distrito Federal	INEE-DIE	Giulianna Mendieta Melgar
Distrito Federal	INEE-DGA	Hidalía Sánchez Pérez
Durango	SEP	Guillermo Vargas Alvarado
Durango	A.P.E.	Marcial Antúnez Bautista
Durango	A.P.E.	Sergio Adame
España	OEI	Enrique Roca Cobo
España	OEI	Alejandro Tiana Ferrer
Estado de México	IEEEM	Josefina Garduño Valdes
Estado de México	IEEEM	Benjamín Cruz Flores
Estado de México	SEP	Luis Felipe Cervantes Quintana
Guerrero	A.P.E.	Marco Antonio Morales Tejeda
Hidalgo	A.P.E.	Jesús Fuentes Rodríguez
Hidalgo	A.P.E.	María Guadalupe Zúñiga Gutiérrez
Jalisco	A.P.E.	Julián Esparza Torres
Jalisco	A.P.E.	María del Rosario Sánchez Reynoso
Michoacán	A.P.E.	Sergio Rodríguez Marmolejo
Michoacán	A.P.E.	Norma Isela Arreola Cisneros
Morelos	A.P.E.	Raúl Flores Espinosa
Nuevo León	A.P.E.	Lidia Victoria Chapa Guajardo
Nuevo León	A.P.E.	Anette García Alejandro
Nuevo León	A.P.E.	Araceli Vázquez García
Sonora	A.E.E.	Edgar Hiram Sallard
Sonora	CSCE	Xochitl Lagarda Burton
Tlaxcala	A.P.E.	María Elena Tapia Lima
Veracruz	A.P.E.	Arturo Francisco Gutiérrez Góngora
Veracruz	A.P.E.	Aldo Zavala García
Yucatán	A.P.E.	José Manuel Cabrera Uribe
Zacatecas	A.P.E.	Antonio Jacobo de Luna

A.E.E. (Área de Evaluación Estatal)
 A.P. E. (Área de Planeación Estatal)