

Apuntes para una política integral en educación

Alfonso Torres Hernández

Apuntes para una política integral en educación

Alfonso Torres Hernández

Primera edición, enero de 2021

© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional
Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco
núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, Ciudad de México
www.upn.mx

Esta obra fue dictaminada por pares académicos.

ISBN OBRA COMPLETA: 978-607-413-337-0

ISBN VOLUMEN: 978-607-413-387-5

F

LC92

M6 Torres Hernández, Alfonso

T6.26 Apuntes para una política integral en educación / Alfonso

Torres Hernández. – México : UPN, 2021

1 archivo electrónico (33 p.) ; 625 KB ; archivo PDF

ISBN OBRA COMPLETA: 978-607-413-337-0

ISBN VOLUMEN: 978-607-413-387-5

1. EDUCACION Y ESTADO – MEXICO 2. POLITICA EDUCATIVA 3.

EDUCACION – PLANIFICACION – MEXICO l.t.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio,
sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

HECHO EN MÉXICO.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
1. LA POLÍTICA EDUCATIVA DE LOS AÑOS RECIENTES.....	7
2. HACIA UNA POLÍTICA INTEGRAL EN EDUCACIÓN.....	21
3. REFORMAR LA REFORMA.....	28
CONCLUSIONES	31
REFERENCIAS	32

APUNTES PARA UNA POLÍTICA INTEGRAL EN EDUCACIÓN

*ALFONSO TORRES HERNÁNDEZ**

INTRODUCCIÓN

Siempre y en todo momento es pertinente reflexionar en torno a la situación del sistema educativo nacional y las políticas desarrolladas en años recientes. Por ello, y por la importancia que representa la tarea educativa, es que apunto inicialmente lo siguiente. Primero, reconocer que la educación es un componente clave de las políticas públicas porque su contribución es fundamental para construir un país más equitativo y democrático, con un desarrollo social y económico óptimo. Las políticas

* Profesor normalista, Licenciado en Educación Primaria, Licenciado en Ciencias Naturales, Maestro en Educación y Doctor en Ciencias de la Educación. Trabajador de la SEP en Hidalgo desde hace 35 años. Ha sido docente y asesor técnico en educación primaria. Docente de bachillerato pedagógico. Actualmente es Director y Docente de Licenciatura, Maestría y Doctorado en la Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo (Unidad 131). Articulista en el diario Milenio-Hidalgo. Conferencista y tallerista. Investigador del campo de política y gestión. UPN-Hidalgo. Contacto: torresama@yahoo.com.mx

educativas que se han implementado, deben ser evaluadas para establecer una nueva agenda que se constituya como política de Estado y considere a la educación un bien público. La implementación de políticas educativas, invariablemente enfrenta siempre una polarización entre la permanencia y continuidad y el cambio que desconoce lo anterior. De manera particular, considero que las políticas de *borrón y cuenta nueva* no son las más pertinentes. La educación es un asunto serio, y antes de implementar nuevas estrategias debe existir una evaluación (seria, sistemática y amplia) de los distintos elementos que configuran la tarea educativa. Si esto es así, la educación en nuestro país no se podrá subordinar a los tiempos políticos o los periodos gubernamentales, sino será resultado del consenso entre los principales actores involucrados y sustentado sobre bases jurídicas firmes.

En segundo lugar, debemos tener presente en todo momento los principios plasmados en el Artículo Tercero constitucional que define a la educación como un derecho de toda persona, que tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; que será laica, democrática y contribuirá a la mejor convivencia humana, entre otros principios.

Cabe entonces la pregunta: ¿Cuáles son las razones que explican que una reforma educativa no tenga el éxito esperado? La historia reciente de nuestra educación en México, nos permite derivar que por encima de los elementos educativos, pedagógicos, didácticos y/o curriculares se ubican los políticos, ideológicos, financieros, legales, partidistas y/o institucionales. Esta situación me permite reflexionar sobre las discrepancias que existen entre el diseño de política y la implementación de sus acciones principales en los últimos años.

Las reformas educativas recientes (1992-2018) han dejado en el camino infinidad de asuntos sin resolver, que han impactado en lo que

hoy es una expresión clara de nuestra educación: deficiencia en el aprendizaje y enseñanza; procesos de gestión institucional y administrativa sedimentada; infraestructura y equipamiento con bajo nivel de atención; formación docente estancada; prácticas institucionales y sindicales, foslizadas, entre otras.

El contexto actual de la educación en México no es el esperado. Las políticas neoliberales la han dejado seriamente dañada. Su deterioro se expresa en los bajos niveles de aprendizaje y debilidad de los procesos de enseñanza. Una invasión sindical en las atribuciones de la autoridad educativa, con el consentimiento de ésta, aunado al corporativismo y corrupción que ha caracterizado las prácticas sindicales de sus dirigencias.

Pensar en una agenda de política educativa diferente, en un marco de acción democrática, es pertinente y necesario. Los actores educativos (autoridades, docentes, sindicato, padres de familia, alumnos, políticos, investigadores, entre otros) debemos centrar nuestra responsabilidad en la contribución a la formación de educandos con mayor sentido social y con capacidades que le permitan el desarrollo de su pensamiento y conocimiento. Generar conocimiento, romper esquemas y establecer nuevos caminos, es finalmente, uno de los sentidos de la educación.

1. LA POLÍTICA EDUCATIVA DE LOS AÑOS RECIENTES.

El modelo educativo de los años noventa, impulsado por el Banco Mundial en casi todos los países de América Latina, fue el elemento constitutivo para instalar lo que Suárez y Stubrin (2004) denominan como “pensamiento único”. Este modelo, en su esencia, planteó reformas estructurales que tenían implicaciones directas con la dinámica institucional en la vida de las escuelas y sujetos.

En el caso de México, la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992 (con líneas de acción sobre federalización, modificación del currículo y revaloración magisterial) y la reforma al Art. 3º y Ley General de Educación en 1993, implicó un cambio *drástico* para los docentes, por la exigencia de desarrollar un modelo educativo para el cual no estaban preparados. Por un lado, incursionar en el terreno de la pedagogía constructivista, el trabajo colegiado, la investigación, la elaboración de proyectos colectivos, fue complejo, y más si la idea de formación que caracterizó al modelo se centraba en la capacitación, es decir, atención a lo inmediato.

Por otro lado, la federalización educativa, que planteaba la transferencia de responsabilidades administrativas, solo generó un nuevo centralismo en las entidades federativas. La descentralización educativa promovida durante la década de los noventa, denominada *federalización*, fue sin duda un avance desde la óptica del fuerte centralismo prevaleciente a lo largo del siglo XX, pero en la perspectiva de lo deseable es claramente insuficiente, pues el margen de acción de los estados permanece muy reducido, y el peso de la SEP, sigue siendo de hecho, y aún en la legislación, el principal.

Como *pensamiento único*, el modelo educativo penetró en el discurso y acciones cotidianas de los docentes, pero no generó grandes transformaciones en las prácticas pedagógicas ni en el tránsito hacia nuevas formas de gestión. La explicación inicial es que lo asumieron como *algo que se dictaba desde arriba* en lo cual no veían su participación, se percibían solamente como ejecutores de políticas y programas.

Posteriormente, la fórmula del gobierno pareció repetirse. Se inició una reforma con Fox para la obligatoriedad de la educación preescolar y con Calderón se firmó un Acuerdo Secretarial referido a la articulación de la educación básica, en este caso, los docentes fueron los menos enterados de su contenido, objetivos y alcances. Y me refiero también a todo

el proceso seguido para llegar a su establecimiento. Baste decir que el Plan de Estudios 2011 y programas de estudio, aun cuando ya estaban en operación, no eran conocidos por gran número de docentes.

En este sentido, la formación docente no fue atendida a la par de las demandas del contexto actual; se ha desfasado de los requerimientos en la enseñanza, aprendizaje y gestión. El énfasis en la capacitación fue, y ha sido, punta de lanza de las políticas, atendiendo primordialmente asuntos metodológico-didácticos, sin discutir la política educativa, las tendencias teóricas, el desarrollo del pensamiento, el currículo, entre otros, además de centrar la atención en docentes de grupo y dejando de lado la función directiva y de supervisión, cuadros medios y funcionarios.

Esta nueva lógica de pensamiento que se instaló, y las políticas que lo impulsaron, generó que las escuelas y docentes se percibieran de distinta manera. Se discursó sobre *competencias docentes, campos formativos, estándares curriculares, aprendizajes esperados*, pero sin el acompañamiento de programas de formación y de mejoramiento que apoyaran la comprensión amplia de este nivel de expresión de las políticas educativas.

Lo anterior, evitó que en el caso de México se impulsaran programas de formación comunes y diversos para todos los actores educativos, donde uno de los desafíos fuera situar a la formación en el terreno de la articulación con situaciones concretas que viven los sujetos de enseñanza. Esto hubiera potenciado la construcción de una nueva racionalidad, que verdaderamente impactara en la relación con el conocimiento y la realidad educativa.

Otro elemento importante de análisis que me parece interesante plantear, es el referido a la tensión entre cambio y continuidad y entre tradición e innovación, que generan las políticas educativas implementadas, y que tienen implicaciones para la vida en las escuelas, además de ser clave para el análisis de políticas.

a) La política educativa calderonista.

En los doce años de gobierno panista (2000-2012) se llevó a la práctica una serie de políticas educativas tendientes a superar rezagos y mejorar la calidad en esta materia. Las políticas se enfocaron a posicionar a la educación como dispositivo de transformación en beneficio del país y ser un instrumento de justicia social. Durante este período, los esfuerzos se destinaron a mejorar la calidad de la enseñanza, reducir los niveles de inequidad y procurar la coordinación del sistema educativo.

Por su cercanía, refiero un análisis breve sobre las políticas educativas implementadas en la última administración de 2007 a 2012, particularmente las llevadas a cabo en educación básica. El apunte inicial es que dichas políticas y reformas no lograron los resultados e impactos esperados. La calidad del sistema es aún insatisfactoria, además de que persisten niveles de inequidad muy considerables. En este sentido, las políticas neoliberales en educación han mostrado su ineffectividad para cambiar el estado de cosas.

El Programa Sectorial de Educación 2007-2012 reconocía en sus retos que

Nuestro sistema educativo presenta serias deficiencias, con altos índices de reprobación y deserción de los alumnos, y bajos niveles de aprovechamiento. La formación escolar prevaleciente, como lo han demostrado las pruebas nacionales e internacionales aplicadas en la educación básica y en la media superior, no logra todavía desarrollar plenamente en los estudiantes las habilidades que les permitan resolver problemas con creatividad y eficacia, y estar mejor preparados para los desafíos que les presentan la vida y la inserción en el mercado laboral (SEP, 2007, p. 9).

El programa de Calderón estableció una línea de continuidad en lo general, más que con cambios en lo particular con el de Fox (2001-2006), en el que destacan los siguientes retos: Calidad de la educación,

oportunidades educativas, desarrollo de tecnologías, educación integral y gestión escolar. A mediados de su gobierno, Calderón enfatizaba que la reforma educativa debía sustentarse en cinco puntos: infraestructura, es decir, contar con lugares dignos para dar clase y para aprender; acceso a tecnologías educativas de vanguardia como internet, telefonía móvil y el uso intensivo de computadoras, y vinculación de la educación con las necesidades productivas del país. Además, evaluación en la educación con instrumentos como la prueba ENLACE y, por último, la promoción del ejercicio de la libertad, la construcción de ciudadanía, la promoción de la competitividad y *el profundo amor a nuestra Patria* fundado en valores.

La política educativa de Calderón se posicionó en el eje de las discusiones públicas, particularmente por su cercanía con Elba Esther Gordillo, evidenciando los acuerdos electorales entre ellos, como lo reveló la prensa nacional. A cambio de este apoyo, Gordillo impulsó (o impuso) el nombramiento de su *yerno* Fernando González Sánchez en la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP. Más adelante, en mayo de 2008, se firmó la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) entre el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación y el gobierno federal encabezado por Felipe Calderón Hinojosa, el cual traza objetivos educativos definidos desde la declaración del Milenio de la ONU.

La ACE establecía lo siguiente: programas de fortalecimiento a la infraestructura educativa, equipamiento tecnológico en 155 mil aulas, creación de mecanismos de gestión escolar, impulso al programa de escuela de tiempo completo y, ante la violencia desatada, el programa escuela segura; crear un sistema nacional de información de escuelas, concurso y promoción de plazas docentes y directivas de forma independiente, creación de un sistema nacional de formación continua bajo esquemas de certificación. Otro punto era el fortalecimiento del programa de desayunos escolares, atención a infantes en condiciones de pobreza alimentaria o vulnerabilidad, promover la enseñanza del idioma inglés y favorecer la interculturalidad; y la articulación de un sistema nacional

de evaluación, conjuntando instancias, procesos y procedimientos, bajo criterios periódicos y exhaustivos además de establecer estándares de desempeño. Lo anterior definió de manera importante la orientación política y social de la educación en el país.

La ACE fue uno de los sellos distintivos de la política educativa calderonista. Si bien es necesario reconocer que el tránsito hacia la instauración del concurso nacional de plazas docentes fue visto como un acierto, no así los mecanismos y procedimientos que limitan el otorgamiento de una plaza sólo a través de un examen, dejando de lado elementos que pudieran complementar más certeramente la elección, y con ello garantizar que quienes se recluten como docentes sean aquellos que reúnen las cualidades profesionales idóneas para estar frente a un grupo de alumnos. Un pendiente, en su momento, fue el concurso para puestos directivos y de supervisión, quizá por lo que representan estos últimos para el SNTE, un fuerte *blasón corporativo* para sus políticas.

Si bien se dejó en el olvido programas iniciados en el sexenio foxista, como la Enciclomedia y e-México, se generaron otros como Habilidades digitales, con nubarrones en su equipamiento, capacitación y operatividad. Por otra parte, con la intención de generar un acercamiento integral entre escuela y comunidad, se estableció el programa de Escuelas de Tiempo Completo, esperando que los alumnos fortalecieran sus hábitos de higiene, nutrición y práctica del deporte; además de reforzar el vínculo de la escuela con la comunidad, pues las familias podrían participar en mayor número de actividades, tanto familiares como académicas. El programa atiende poco más de seis mil escuelas, una cifra menor para considerar sus resultados parciales en la dimensión de una política que impacte en los procesos educativos. Su continuidad se planteaba como necesaria con los ajustes y transparencia del uso de recursos, particularmente en lo que se refiere a la remuneración de los docentes.

Una de las cuestiones que caracterizó la gestión del gobierno calderonista fue el impulso a la continuidad de la reforma curricular. El objetivo esencial lo constituyó la articulación de la educación básica, expresada en el Acuerdo 592. Es en agosto de 2011 cuando se concreta. La crítica más sentida con relación a la reforma curricular, es que no se acompañó de otras políticas educativas necesarias como la atención a la formación y desarrollo profesional de los docentes; un modelo de gestión escolar innovador; el impulso a la formación en un segundo idioma, equipamiento de aulas y la atención más decidida a temas emergentes (violencia escolar, educación ambiental, interculturalidad, ciudadanía). Hoy en día, a más de un año de iniciada la articulación, existe en los docentes escasa claridad del sentido articulador y las estrategias y programas educativos se siguen pensando de manera particular para los niveles de inicial, pre-escolar, primaria y secundaria.

En este contexto y recorrido, en 2010 se firmó el *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*, paralelo a los acuerdos firmados entre la lideresa magisterial y el presidente Calderón. Del Acuerdo se deriva el texto *Mejorar las escuelas: estrategias para la acción en México*, mismo que propone quince recomendaciones para realizar una agenda práctica de política educativa de largo plazo con el fin de que escuelas, directores y docentes reciban un mayor apoyo para realizar sus tareas. Las recomendaciones fueron: 1. Definir la enseñanza eficaz; 2. Atraer a los mejores aspirantes; 3. Fortalecer la formación inicial docente; 4. Mejorar la selección docente; 5. Abrir todas las plazas a concurso; 6. Crear periodos de inducción y de prueba; 7. Mejorar el desarrollo profesional; 8. Evaluar para ayudar a mejorar; 9. Definir la dirección escolar eficaz; 10. Profesionalizar la formación y la asignación de plazas a los directores; 11. Fortalecer el liderazgo instruccional en las escuelas; 12. Aumentar la autonomía escolar; 13. Garantizar el financiamiento para todas las escuelas; 14. Fortalecer la participación social; 15. Crear un Comité de Trabajo para la Implementación. En este documento, se advierten los grandes desafíos que tiene la educación en

México, la cual debe constituirse en prioridad de la agenda política, no sólo del discurso sino de las estrategias y acciones. Una estrategia central entonces, es la evaluación de políticas educativas, asunto pendiente de este y otros sexenios.

Punto importante lo constituyen las estrategias de evaluación implementadas e impulsadas en el sexenio calderonista, particularmente las referidas a la evaluación de aprendizajes y del desempeño docente. La evaluación se consideró como un dispositivo clave en la búsqueda de reformar el sistema educativo, con base en acciones de escaso impacto en los procesos como lo fue la exhibición pública de resultados y la lógica del premio y castigo, dependiendo de los resultados. Las acciones más relevantes emprendidas en materia de evaluación fueron la prueba ENLACE (Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares); los resultados de PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes); el establecimiento del Concurso Nacional de Plazas Docentes y; la Evaluación Universal de Docentes. De cada uno de ellos he dado cuenta de manera específica en su momento, hago ahora un recuento final.

Las evaluaciones de ENLACE y PISA nos demostraron que México se encuentra muy por debajo de los niveles de competitividad y aprendizaje que plantean organismos internacionales multilaterales. Particularmente los niveles de comprensión lectora y pensamiento matemático, como elementos básicos para potenciar un aprendizaje integral, presentan en el alumnado de educación básica serias deficiencias, expresadas más tarde en la educación media superior y superior. Ambas evaluaciones han sido seriamente cuestionadas por especialistas; la de PISA por la inequidad en las condiciones sociales e institucionales con relación a otros países miembros de la OCDE; la prueba ENLACE por su carácter de estandarización que no considera la particularidad y diversidad de las regiones geoculturales de México, sumado a las diversas condiciones sociales e institucionales internas. En la prueba ENLACE, los porcentajes menores siempre se ubican en

los niveles de excelencia o muy bueno, mientras que los mayores en los niveles de insuficiencia.

En acompañamiento a lo anterior, se pensó en la estrategia de concursar las plazas docentes, como garantía para erradicar prácticas sindicales corruptas en la venta de plazas, además de establecer la Evaluación Universal para los docentes, como dispositivo de mejora y reconocimiento de su labor. La primera de ellas no logró consolidar sus procedimientos de reclutamiento de nuevos docentes, toda vez que persistieron los vicios y niveles de corrupción mencionados. La segunda, se puede identificar como uno de los grandes fracasos de la política educativa, cuestionada por el SNTE, rechazada por los docentes y asumida con incertidumbre por la estructura de autoridad educativa, no logró una aplicación en su primera etapa digna de someterse a una valoración integral de su impacto.

Quizá lo más importante, es que ninguna de las estrategias apuntala lo que desde sus premisas mencionan: la mejora de la enseñanza y el aprendizaje.

b) La política educativa peñista.

Al inicio del gobierno de Enrique Peña Nieto se firmó el Pacto por México entre las principales fuerzas políticas del país (PRI, PAN y PRD) y el Ejecutivo Federal. En dicho acuerdo se establecieron ejes y líneas de acción para el fortalecimiento del Estado mexicano, la democratización de los procesos sociales y económicos, así como lo referente a la participación ciudadana en la ejecución y evaluación de políticas. De manera específica, se consideró el apartado *1.3 Educación de Calidad y con Equidad*, donde se delinearon acciones para el ámbito educativo.

Como consecuencia de lo anterior, el 10 de diciembre de 2012, Peña Nieto turnó a la Cámara de Diputados la iniciativa de *Decreto que reforma y adiciona diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia educativa*. En la iniciativa se ponderaron por lo menos las siguientes cuestiones: la obligación constitucional del Estado de impartir la educación básica y normal; la concepción de calidad educativa que se pretende lograr asociada a la reorientación de los procesos evaluativos; la exaltación del trabajo del magisterio; y la necesidad de reformar constitucionalmente en la materia.

Tanto en el Pacto por México como en la iniciativa de reforma en materia educativa, se planteó el impulso para establecer una reforma legal y administrativa en educación con tres objetivos iniciales y complementarios entre sí: Primero: aumentar la calidad de la educación básica que se refleje en mejores resultados en las evaluaciones internacionales. Segundo: aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior y superior. Y tercero: que el Estado mexicano recupere la rectoría del sistema educativo nacional, manteniendo el principio de laicidad.

En el contenido de la iniciativa de reforma se consideró relevante y prioritario el establecimiento del servicio profesional de carrera, integrado por concursos de oposición para ingreso de los docentes y la promoción a los cargos directivos y de supervisión en educación básica y media superior. Por otra parte se planteó la autonomía del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, con las implicaciones que esto representa, particularmente en lo que se refiere a la generación y difusión de información que permita una toma de decisiones más pensada. Ambas cuestiones, y quizá sea una de sus virtudes, se elevaban a rango constitucional con la modificación planteada al Artículo Tercero. Adicional a ello, en los transitorios del decreto propuesto, se proyectó fortalecer la autonomía de las escuelas, establecer escuelas de tiempo completo y la prohibición de vender en las escuelas alimentos que no favorezcan la salud de los educandos.

La generalidad y la ambigüedad de los planteamientos de la iniciativa, en una lectura cuidadosa, permitió que se generaran dudas y preguntas respecto a las reformas planteadas, particularmente en las estrategias y mecanismos para desarrollarlas. Asunto que se aseguró sería considerado en el programa sectorial respectivo.

Por otra parte, no deja de llamar la atención la escasa o nula referencia a temas de igual o más relevancia, como la reforma curricular, la formación docente, la obligatoriedad del preescolar y media superior (sin la infraestructura física y humana suficiente) la transparencia sindical, el funcionamiento operativo de la estructura burocrática del sistema educativo, entre otros.

Como se mencionó, uno de los planteamientos centrales de la iniciativa fue la reforma del Artículo Tercero constitucional, que contemplara la creación del sistema nacional de evaluación educativa y la realización de un censo de escuelas, maestros y alumnos con reglas claras, basadas en el trabajo y los méritos para el ingreso, ascenso y permanencia en el sistema docente. En febrero de 2013, la Cámara de Diputados aprobó la reforma a los artículos 3º y 73º de la Constitución, que establecían las bases jurídicas para modificaciones en la carrera docente, en el acceso a los puestos directivos de escuelas y zonas escolares y, también, en el diseño e implementación de la política educativa en la educación básica y media superior. En lo particular, se establecía un nuevo modelo de ingreso y promoción magisterial. Sin embargo, ante las presiones del (SNTE), se aceptó que los maestros que ya poseen una plaza no serían despedidos, aun cuando no aprobaran la evaluación, además de incluir que la permanencia en el servicio profesional sería con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación, frase que no estaba incluida en el dictamen aprobado por la Comisión de Puntos Constitucionales. La primera lectura de lo anterior, es que el Ejecutivo no deseó una confrontación con el SNTE ni con la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). La primera sospecha es el apresuramiento

en su aprobación, quizá sin la debida y necesaria discusión que el tema merecía.

En este tenor, una decisión relevante la constituye el hecho de elevar a rango constitucional el ingreso y promoción de los maestros, y que además esté condicionado a la evaluación, situación que permitiría acotar el poder acumulado del SNTE en los últimos años, quizá por ello el disgusto evidente de su dirigencia nacional que convocó a una *resistencia pacífica y civilizada* en contra de la Reforma, aun cuando su toma de posición era la de estar de acuerdo con ella en lo general. Una de las medidas tomadas por parte del Ejecutivo Federal para contrarrestar esta posición del sindicato, fue la aprehensión de Elba Esther Gordillo. La iniciativa de reforma planteaba que la SEP retomara la *rectoría de la educación*, y en el camino, aparecía necesariamente el organización sindical. ¿En qué momento se permitió que un sindicato tomara las riendas de la educación, imponiendo funcionarios o bien, determinando políticas educativas y modelos curriculares? ¿En qué momento la SEP dejó de asumir las responsabilidades que le corresponden? La explicación primera, y generalizada, es que es en el momento en que se establecen compromisos políticos y partidistas. Lo educativo entonces, pasa a ser un tema secundario. Para algunos especialistas, la Reforma no avanzaría si persistían las prácticas centralistas obsoletas y el corporativismo sindical. Para otros, la Reforma representaba un paso hacia la privatización de la educación. Si bien no es desconocido que la construcción de políticas, incluida la educativa, se determina desde las cúpulas gubernamentales, empresariales, laborales, sindicales y/o partidistas, es pertinente pensar que el consenso y concurrencia de los maestros y sociedad es importante.

En septiembre de 2013 se promulgaron las llamadas *leyes secundarias* a saber: a) Ley del Servicio Profesional Docente, b) Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y c) Ley General de Educación; con ello se concretaba la reforma educativa peñista, sin embargo, lo que parecía la culminación, se constituyó en un punto de partida para

la lucha y resistencia por parte de los maestros, particularmente por la asociación entre la evaluación de el desempeño y la permanencia laboral.

En el discurso oficial, la evaluación se presentó como un dispositivo de mejora profesional y de calidad de la educación. En el ámbito real, los docentes percibieron a la evaluación como una estrategia punitiva que buscaba la disminución de sus derechos laborales y la consecuente pérdida de su empleo. ¿Evaluar para castigar o evaluar para mejorar? El debate ha estado vigente y abrió caminos para revisar la estructura, organización, condiciones y operación de todo el sistema educativo.

La evaluación de desempeño docente, ha significado el punto de encono más alto de la citada reforma. Lo sucedido en noviembre de 2015 en varias entidades de la República y en muchas de las sedes de aplicación, expresa el sentir de los maestros hacia un proceso de evaluación con el cual no se identifica, simple y sencillamente porque representa la antesala de la merma de su condición laboral, primero, y el despido, en segundo lugar. Los pronunciamientos, en términos de confrontación, por parte del titular de la SEP hacia los maestros que no se evalúen, distaron mucho de una política educativa que busca la calidad.

La evaluación de desempeño ha reunido los elementos suficientes para ser suspendida: escasa claridad en los criterios de selección del personal docente a evaluar; notificaciones tardías ó ausencia de ellas; escasos espacios de preparación para la evaluación; incertidumbre de los criterios a evaluar; condiciones poco propicias para la aplicación; tiempo de aplicación (8 horas) antipedagógico; aplicación bajo clima de presión policial o militar; entre otros.

Particularmente, esto último, la aplicación de la evaluación bajo un clima de presión policial o militar, es un asunto que avergüenza a México. ¿Cuál es el sentido de evaluar a sus maestros en ese clima de adversidad? ¿Qué política educativa, que busque la mejora de la calidad

de su enseñanza y aprendizaje, se articula con estrategias policiales hacia los maestros? ¿Por qué dar a los docentes un trato de delincuentes educativos? La profesión más noble del mundo, que es enseñar, se ve profundamente lastimada con estas acciones. La resistencia y enojo (con justa razón) aumentó cada día.

Ante esta situación, el Ejecutivo Federal, las autoridades educativas, el Congreso de la Unión (que aprobó de manera rápida y sin discusión la Ley del Servicio Profesional Docente), así como los congresos estatales, deben tener la sensibilidad de advertir que dichas estrategias no son las adecuadas para la mejora educativa. El clima de animadversión que provocaron con sus decisiones y acciones, ha conducido a que se sienten las bases para el fracaso educativo del sexenio peñista. Basta mirar la historia y analizarla, para comprender que la condición educativa de México se debe, en mucho, a la toma de decisiones sin diagnóstico, sin consulta y sin la participación y consenso de los maestros, cuestión que caracterizó la política educativa de Peña Nieto. ¿Por qué no dialogar con los docentes? ¿Por qué la cerrazón a analizar lo máspreciado de nuestra sociedad que es la educación de niños y jóvenes? ¿Por qué no dar la voz a los maestros? Necesitan ser escuchados en sus preocupaciones, propuestas, alternativas pedagógicas, en su percepción de sociedad.

En todo este panorama, es triste, y de vergüenza extrema, el papel jugado por las dirigencias nacional y seccionales del SNTE, lejos de constituirse en defensores de los derechos laborales, se constituyó en aliado y cómplice de estas políticas.

La evaluación se convirtió así, en un dispositivo de política educativa para determinar si es el servicio educativo es de calidad o no y si los maestros son idóneos o no para desempeñar su función. Con este sentido de *uso perverso*, la evaluación ha dejado de ser un dispositivo que ofrece información para el debate y análisis educativo, y se le da únicamente un uso político, a veces demasiado apresurado para ofrecer

diagnósticos y poco pertinentes con la finalidad de justificar estrategias de cambio.

En este sentido, la definición de políticas públicas para la educación se ha enfrentado siempre a un campo de tensiones entre la continuidad y el cambio. Posturas diferenciadas expresadas por distintos actores educativos: docentes, iniciativa privada, sindicato, autoridades, especialistas, entre otros. En este sentido, es importante entonces reconocer que una política de *borrón y cuenta nueva* no es lo más conveniente, de igual manera que la continuidad de lo existente sin modificaciones, sin haber evaluado su pertinencia y eficacia. Al mismo tiempo, como lo he planteado en ocasiones anteriores, es vital contar con las políticas públicas correctas, pero también con las condiciones, medios y recursos para la implementación adecuada de esas políticas en todo el sistema educativo. Sumado a lo anterior, es imprescindible que el diseño de política pública tenga en cuenta el contexto y las posibilidades de la implementación; es decir, pensar en políticas situadas viables para su concreción.

Por último, las políticas educativas debemos concebirlas como parte de un sistema complejo, y que su éxito depende del grado de articulación que tengan con otros programas de la administración pública.

2. HACIA UNA POLÍTICA INTEGRAL EN EDUCACIÓN.

¿Cuál es la lógica de construcción de una política educativa?, ¿qué elementos considerar?, ¿desde qué mirada se advierten los problemas educativos?, ¿cómo se establecen las prioridades de atención?, ¿cuáles son los puntos de partida?, ¿quiénes son los encargados del diseño y elaboración de políticas educativas?, ¿quiénes definen las estrategias y programas?, ¿cómo se definen? Son interrogantes que nos llevan a reflexionar sobre la importancia de la educación para la política pública. Estas y otras preguntas, constituyen cuestiones relevantes a la hora de

analizar y desarrollar las políticas educativas que necesitamos. El discurso gubernamental sigue estableciendo a la educación como elemento clave para el desarrollo, enunciaciones que generan incertidumbre, molestia o indiferencia al perder credibilidad en la implementación u omisión de ellas.

Es de reconocer que la política educativa, finalmente, expresa una posición del estado frente a lo que Oslak y O'Donnell (1981, p.12) denominan "cuestiones", *asuntos socialmente problematizados*. Los debates y los procesos de articulación de la política institucional, en la que convergen los intereses de la sociedad, las fuerzas políticas, así como de la estructura institucional gubernamental, en la organización y desarrollo de los proyectos educativos, deben considerar la complejidad contextual que caracteriza a la sociedad actual.

La tendencia en la construcción de políticas educativas a nivel nacional, replicadas equivocadamente en las entidades federativas, es anteponer las *grandes ideas* (de funcionarios menores o asesores) para solucionar los problemas educativos, sin reconocer (o más aún, sin elaborar) los diagnósticos de la situación. Preguntémonos por ejemplo en el caso de nuestra entidad Hidalgo: ¿Existe un diagnóstico de necesidades profesionales de los docentes, directivos, apoyos técnicos y supervisores? ¿De las problemáticas cotidianas de la práctica docente y educativa? ¿De las condiciones laborales y profesionales de los docentes? ¿Existe un diagnóstico, de las condiciones institucionales de los planteles escolares? ¿Existe un diagnóstico que dé cuenta de la valoración de estrategias de política anteriores? ¿Hay un diagnóstico de los niveles de aprendizaje de nuestros alumnos por nivel educativo, por asignatura, o por contexto? Si no los hay (y me refiero a diagnósticos sistemáticos, elaborados con un soporte metodológico riguroso), ¿cuáles son entonces los puntos de partida para construir política educativa, con estrategias y programas, para atender las problemáticas?

Sostengo que la construcción de una política educativa es un asunto serio. Requiere de conocimiento por parte de quienes son responsables de su diseño y elaboración, tener en cuenta diagnósticos y evaluaciones de política, la multiciplidad de factores y elementos presentes para tener una mirada integral y considerar procesos de articulación entre ellos. La situación educativa que priva en nuestro país desde hace bastantes años así nos lo exige. En la construcción de la política educativa, la participación resulta un aspecto relevante, así como también la estructura u organización del Estado, aspectos indispensables para generar sinergias y articulaciones.

¿Qué motiva entonces que no se haga así, aun sabiéndolo? ¿Que cada determinado tiempo, a la entrada de una nueva administración gubernamental, se vuelva a los mismos procedimientos? ¿Que los puntos de partida sean inexistentes en muchos casos? Evidentemente que la política educativa, al igual que otras políticas, se orientan por intereses personales y de grupo, y escasamente por intereses de orden social. Es interesante apuntar lo que Edith Kauffer (2002, p. 3) menciona respecto a las políticas públicas: “Lo que los gobiernos deciden realizar o no realizar. No estamos afirmando que el no actuar es una política pública, sino que la decisión de no actuar ante un determinado problema conforma en sí una política pública”. De igual manera, el presupuesto destinado a educación es elemento determinante a considerar. *Pensar* en qué se invierte en educación, implica asumir con entera responsabilidad el sentido de la aplicación de los recursos públicos. Analizar las necesidades materiales, institucionales, operativas, profesionales, entre otras exige pensar en un proceso de articulación de recursos para lograr objetivos. *Pensar estratégicamente* es entonces incorporar a la política educativa procesos de gestión estratégicos situacionales.

La construcción de la política educativa, en sentido integral, articulador y social, supone entonces dejar atrás el utilitarismo y el economicismo de miradas cortas, y considerar las múltiples dimensiones

de los problemas educativos y sociales. En cada nuevo gobierno, se tiene la oportunidad de darle sentido a la política educativa y lograr mejores resultados, son decisiones de las estructuras de mando gubernamental tomarla o dejarla.

En este marco de ideas, el Banco de Desarrollo de América Latina (CAF) impulsa, entre otras publicaciones, la serie de volúmenes sobre *Estado, Gestión Pública y Desarrollo en América Latina*, cuyo objetivo general es promover la creación de una cultura generalizada de excelencia en la gestión pública y compartir experiencias que permitan apoyar a quienes participan activamente en el proceso de diseño y ejecución de políticas públicas, asociadas al fortalecimiento institucional.

Recientemente, en 2016, el CAF publicó el texto *La evaluación de políticas. Fundamentos conceptuales y analíticos*, del cual retomo las siguientes ideas referidas a su contenido. El prólogo de Enrique García (2016, p.8) nos introduce a los obstáculos que enfrentamos para la comprensión de los problemas del desarrollo y a la consecuente necesidad de (a) rescatar de posibles olvidos el conocimiento que se encuentra detrás de los vaivenes teóricos relacionados con la conceptualización y la formación ligados a la naturaleza y papel del Estado, las instituciones, la política y las políticas públicas; (b) brindar elementos para un debate que facilite el establecimiento de miradas interdisciplinarias, con capacidad de encarar, de manera más robusta, las complejidades de los procesos de desarrollo; (c) ofrecer textos de manera unificada para su análisis y tareas de formación que, aunque conocidos, se encuentran usualmente dispersos y en diversos idiomas, facilitando en español algunas de estas valiosas novedades que se han publicado en otros idiomas en las últimas décadas. En el texto se reconoce que las políticas públicas que sostienen el desarrollo en América Latina han experimentado profundos cambios y redefiniciones del papel y la interrelación entre sociedad, Estado y mercado, así como de su inserción en el contexto internacional en las últimas décadas.

En este contexto, la evaluación de políticas se ha convertido en un campo estratégico para el mejoramiento de las políticas públicas en América Latina, con gran vitalidad e intensos debates disciplinarios, teóricos y metodológicos. A pesar de los avances, la comprensión de los desafíos que esta práctica enfrenta no se manifiesta de manera semejante en los diferentes países, ámbitos sectoriales y organizaciones de gobierno. El escenario actual aún requiere la consolidación de su institucionalización y una mayor utilización de sus resultados en el diseño y la implementación de políticas y programas públicos. La evaluación plantea desafíos muy específicos, destacados en este libro. Es en este contexto que el volumen pone a disposición temas y enfoques referidos a la evaluación de políticas y programas públicos. Su propósito es presentar y discutir fundamentos epistemológicos, conceptuales y analíticos como un paso ineludible para el enriquecimiento de las intervenciones dirigidas a la institucionalización de la evaluación en América Latina (CAF/SCIOTECA, 2017).

Se reconoce que la evaluación de políticas públicas es a la vez una promesa, una exigencia y un campo en el que se despliegan concepciones y visiones diversas sobre el conocimiento y su articulación con la práctica social. Su comprensión como instrumento de decisión y de gestión dio, desde su origen, lugar a múltiples debates en torno a su sentido y utilidad, así como a la pertinencia de apelar a distintas tradiciones intelectuales para el desarrollo de marcos analíticos y de orientaciones metodológicas, de una temática que se ha convertido en una disciplina con elevada autonomía, y que ha dado lugar a una orientación profesional consolidada. Su institucionalización es creciente, tal como se manifiesta en su desarrollo académico, en la conformación de comunidades profesionales y en su incorporación a sistemas de planificación, presupuestación e innovación de la gestión.

Finalmente, uno de los desafíos más importantes para la generación de una mejor sociedad es la construcción de una agenda educativa

integral. Lo anterior tiene que ver, necesariamente, en cómo los partidos políticos y sus candidatos a la presidencia de México consideren en su propuesta política el lugar que le otorgarán a la educación. Es de conocimiento de todos que los proyectos educativos no se avizoran a más de seis años; las políticas y estrategias que se implementan adolecen de una debilidad por ello, más aún si con la entrada de una nueva administración gubernamental los criterios de evaluación, permanencia y continuidad están ausentes.

Sobre esta idea, es posible que a partir de una evaluación seria de la política educativa que se ha desarrollado en los últimos sexenios, se puedan fortalecer algunos asuntos que han mostrado debilidad o ausencia. Para contribuir con ello, apunto los siguientes:

- 1. *Desarrollo del pensamiento.*** Una de finalidades de formación del ser humano es el desarrollo de su pensamiento, para lo cual es necesario que, desde la educación básica, se incluyan asignaturas que contribuyan a ello. La filosofía y la lógica, con fines formativos conceptuales, son materias que posibilitan el desarrollo de un pensamiento crítico y de inteligencia propia, evitando la memorización de las ideas de otros o las expresadas en sus libros de texto. Buscan profundizar en la exploración y reflexión, basado en normas y valores. Este tipo de asignaturas persiguen formar personas con pensamiento autónomo, capaces de tomar decisiones y elaborar juicios, generar estrategias para interrogar al mundo, su interacción, y que puedan incidir en la resolución de problemas de su realidad social presente.
- 2. *Formación docente.*** En paralelo a lo anterior, es importante que la formación de los docentes incluya también el desarrollo de su pensamiento, fundado en la crítica y sentido progresista, que aborde con profundidad la teoría pedagógica, psicológica, sociológica y filosófica, relacionada con la educación. Los do-

centes deben encontrar claridad en los programas formativos que desarrollen, en el marco de apoyo que ofrecen las nuevas tecnologías de la educación, y en la interacción presencial cara a cara con otros educadores. Los programas formativos deben ser planeados, sistemáticos y destinándoles el tiempo necesario para la apropiación de contenidos.

- 3. Fortalecimiento de las instituciones formadoras de docentes.**- La formación inicial y permanente debe ocupar un lugar central en las políticas educativas. La educación normal necesita ser evaluada y fortalecida en sus ámbitos curricular, académico e institucional con políticas mejoren el ingreso de los aspirantes a ser docentes y fortalezcan el egreso con la seguridad del campo laboral. Las unidades de la UPN en el país necesitan de financiamiento sustantivo y definición jurídica, de forma que puedan construir un proyecto académico de vanguardia y articulado a las necesidades de formación profesional en educación de los distintos actores.
- 4. Evaluación docente.** Señalada y criticada como una de las políticas fallidas del gobierno actual. La evaluación de ingreso, desempeño y promoción, deben revisarse y modificarse hacia un sentido que responda a los fines educativos y no a los político-administrativo-laborales, a los que está asociada actualmente. Una evaluación ampliada, contextualizada y con sentido de mejora es lo que se necesita para transitar hacia niveles superiores en nuestra educación.
- 5. Condiciones institucionales y de infraestructura.** Para que un proyecto educativo se concrete en lo cotidiano de la vida escolar, es necesario que las escuelas e instituciones educativas cuenten con las condiciones para desarrollarlo en la práctica docente, educativa y de gestión. Las políticas de financiamiento al equipamiento e infraestructura, deben estar alejadas de estrategias

y procedimientos oscuros que hacen que la inversión se vea disminuida por prácticas de corrupción.

6. **Designación de funcionarios.** Quien esté al frente de una responsabilidad educativa en la estructura de los sistemas educativos estatales y nacional, debe tener las suficientes competencias profesionales en lo contextual y de contenido de su ámbito de acción, además de probada honestidad y ética. Los secretarios, subsecretarios, directores generales, directores, coordinadores y mandos medios, deben someterse a procesos evaluativos de su desempeño de manera periódica, para dar certeza a la encomienda que tienen.

Desde una mirada integral de diseño de política, estos asuntos deben complementarse con otros de igual importancia para la sociedad y comunidad educativa.

3. REFORMAR LA REFORMA.

Las elecciones del 1 de julio de 2018 trajeron consigo un nuevo panorama político y social en México. Esta coyuntura implica, inicialmente, que la sociedad piense en posibilidades de cambio en distintos órdenes de la vida, entre ellos el educativo. El desafío del cambio educativo se presenta complejo. Reformar la educación pública, no sólo es pensar en las aspiraciones e intenciones, también lo es pensar en los actores, procesos, medios, campos de lucha. Pensar en puntos de partida y de llegada, pero también en continuidades y rupturas, en la tradición y en la innovación. Reformar la reforma implica, replantear nuestros posicionamientos y reformar nuestro pensamiento. Edgar Morin (2007) le llama “tener la cabeza bien puesta”, es decir, la capacidad para plantear y analizar problemas además de tener organizado nuestro saber para darle sentido.

He mencionado anteriormente, la necesidad de tener presente dos elementos: la evaluación de políticas y el diagnóstico. La evaluación de la política educativa ofrecería información sobre su diseño, implementación, gestión, resultados y logros de cada uno de los programas desarrollados, pero también ofrece una valoración integral de la gestión gubernamental e insumos para la toma de decisiones sobre su permanencia, modificación o remoción. La implementación de políticas educativas de orden neoliberal en las últimas décadas, han dejado una situación educativa deteriorada en varios sentidos, particularmente el referido a la lógica económica que domina los procesos en materia curricular, de formación y gestión. Todas ellas deben ser evaluadas. El diagnóstico permite conocer periférica o profundamente, según sea el caso, la situación que guarda la educación en materia pedagógica, escolar, de formación docente, laboral e institucional, de gestión y organización, de infraestructura y equipamiento. Un diagnóstico bien elaborado nos ayuda a definir objetivos y rutas, líneas de intervención y acción. Con estas dos tareas (evaluación y diagnóstico) se tiene mayor claridad para el diseño e implementación de políticas.

Al gobierno electo se le presentan grandes desafíos educativos. El principal de ellos lo representa la ruptura con una cultura construida en varias décadas. La narrativa instalada de que *no hay cambios y sólo es más de los mismo* implica una resistencia cultural enorme que apunta hacia la defensa de privilegios, zonas de confort, tradiciones y costumbres, roles y estatus. Bordar una ruptura cultural en el campo educativo, necesariamente tiene que iniciar con políticas que se relacionen con la cultura local de las escuelas e instituciones educativas. No se puede pensar ya en procesos de cambio estandarizado, sin considerar las particularidades del contexto sociohistórico local y sus actores.

Los otros desafíos para reformar la reforma educativa se cuentan por sí solos. Apunto algunos de ellos que considero relevantes:

- Evaluar y replantear el sentido y objetivos de la reforma constitucional en materia educativa de 2013. El rechazo de los maestros y gran parte de la sociedad no es gratuito. Los objetivos planteados no tuvieron el soporte de estrategias adecuadas para su logro. La dirección de los recursos presupuestales fue desviada para cuestiones banales. El encono generado hacia los maestros, señalándolos como culpables del fracaso educativo, fue intencionado, con fines políticos, de debilitamiento, labor imperdonable. La centralización de la reforma en la evaluación docente, fue una decisión equivocada y malintencionada.
- El desafío de un ejercicio presupuestal donde la atención a lo educativo sea lo primordial. Su ejecución en los últimos años para infraestructura educativa fue lamentable. Nunca se definió con claridad los criterios para su implementación y los desvíos para otras cuestiones tuvieron la complicidad de distintas instancias y funcionarios. Sin dejar de mencionar los costos elevados de materiales, servicios y mano de obra.
- Se tiene el desafío de retornar a una formación más humanista y social. En las últimas décadas, la tendencia a responder a la lógica económica neoliberal, llevó a impulsar la educación tecnológica, en sentido tecnocrático, por encima de las ciencias y humanidades. Una revisión curricular en la educación obligatoria y en la educación superior pública, es necesaria para reorientar una formación ciudadana que hoy está en decadencia.
- La formación docente, como un cuarto desafío, ocupa un lugar relevante. Se tiene que pensar en los docentes para un cambio educativo. Fortalecer su formación inicial con un programa que implique darles un lugar preponderante a las escuelas normales para su desarrollo institucional integral. Fortalecer a la UPN y sus unidades en los estados, definiendo su situación jurídica

y con una inyección presupuestal, acorde a su proyecto académico y condición de institución de educación superior. Repensar los procesos de capacitación y actualización para establecer programas de formación y superación profesional, que permitan a los docentes el desarrollo de sus capacidades de pensamiento y acción.

Quienes asuman la responsabilidad de la educación pública en nuestro país, deben tener claridad que ello implica una gran responsabilidad social y que reformar la reforma educativa exige, en gran medida, considerar la participación de los docentes en los distintos niveles de decisión: evaluación, diagnóstico, diseño e implementación.

CONCLUSIONES

Pienso que la educación se constituye como un dispositivo de desarrollo que no ha sido lo suficientemente atendido en las políticas públicas anteriores. La política educativa implementada en los últimos años ha estado distante de la realidad social y parece ser utilizada para el mantenimiento de *statu quo* e intereses superiores de orden político o de la iniciativa privada.

Es de reconocer entonces, que una de las cuestiones ausentes en la política educativa en México, es la referida a la evaluación de políticas. Generalmente se analiza y discute, en diferentes círculos, el diseño y su implementación, pero se deja escaso margen para la evaluación. En el marco de construcción de una nueva política educativa integral, es conveniente tener presente algunas ideas sobre la necesidad de evaluar, con la finalidad de transitar hacia mejoras educativas, y de contribuir a la generación de una cultura de evaluación que apoye el diseño y ejecución de políticas para fortalecer el desarrollo institucional.

La evaluación de políticas públicas se constituye, entonces, en una exigencia y campo de lucha donde se despliegan diversas posturas, posicionamientos, concepciones y perspectivas sobre cómo el conocimiento, en este caso el educativo, se articula con las prácticas y necesidades sociales. Por otra parte, la evaluación de políticas es un medio para invitar al debate público, y generar aprendizajes colectivos sobre las iniciativas y estrategias planteadas por el gobierno en turno, además de promover la participación ciudadana.

Así, emerge la importancia y conveniencia de evaluar regularmente las políticas educativas implementadas por el gobierno, con el propósito de conocer si están o no cumpliendo con los objetivos que justifican su existencia y los recursos públicos que se destinan a ellas.

Finalmente, la construcción de una política integral en educación, mediada necesariamente por una evaluación de políticas, implica pensar en una reestructuración institucional y en una nueva gobernanza, que contemple acciones más horizontales que permitan dar respuesta a las demandas más recientes, y que se articule a las políticas de transformación social que busca el gobierno actual. Lo anterior implica una ruptura con la cultura política asentada desde hace varias décadas.

REFERENCIAS

- Banco de Desarrollo de América Latina (2016). *La evaluación de políticas. Fundamentos conceptuales y analíticos*. Serie: Estado, Gestión Pública y Desarrollo en América Latina, Buenos Aires, Argentina.
- Kauffer, E. (2002). Las políticas públicas: algunos apuntes generales. <http://revistas.ecosur.mx/filesco/273.pdf>
- Morin, E. (2007). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*. Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México. Resumen ejecutivo. México.
- Oszlak, O. y O'Donnell, G. (1976). *Estado y políticas estatales en América Latina: Hacia una estrategia de investigación*. Documento CEDES/G.E. CLACSO/4. Buenos Aires, Argentina.
- Poder Ejecutivo Federal (2012). *Iniciativa del proyecto de decreto que reforma y adiciona diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*. México.
- Poder Ejecutivo Federal (2012). *Pacto por México*.
- SEP (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México.
- SEP (1993). *Artículo 3° Constitucional y Ley General de Educación*. México.
- SEP (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México.
- SEP (2008). *Alianza por la Calidad de la Educación*. México.
- Suárez, D. y Stubrin, F. (2004). *Los efectos pedagógicos de las reformas de los 90: descalificación docente y control tecnocrático*. Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (OLPED), laboratorio de Políticas Públicas (LPP Río de Janeiro-Buenos Aires).

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Esteban Moctezuma Barragán *Secretario de Educación Pública*
Francisco Luciano Concheiro Bórquez *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Rosa María Torres Hernández *Rectora*
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Académica*
Karla Ramírez Cruz *Secretaria Administrativa*
Rosenda Ruiz Figueroa *Directora de Biblioteca y Apoyo Académico*
Abril Boliver Jiménez *Directora de Difusión y Extensión Universitaria*
Juan Martín Martínez Becerra *Director de Planeación*
Yolanda López Contreras *Directora de Unidades*
Yiseth Osorio Osorio *Directora de Servicios Jurídicos*
Silvia Adriana Tapia Covarrubias *Directora de Comunicación Social*

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*
Amalia Nivón Bolán *Diversidad e Interculturalidad*
Pedro Bollás García *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*
Leticia Suárez Gómez *Tecnologías de Información y Modelos Alternativos*
Eva Francisca Rautenberg Petersen *Teoría Pedagógica y Formación Docente*
Rosalía Menéndez Martínez *Posgrado*
Rosa María Castillo del Carmen *Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*

Subdirector de Fomento Editorial Guillermo Torales Caballero
Corrección de estilo y cuidado de la edición Manuel Ricardo Hinojosa Hinojosa
Formación Mariana Jali Salazar Guerrero
Diseño de portada Margarita Morales Sánchez

Esta primera edición de *APUNTES PARA UNA POLÍTICA INTEGRAL EN EDUCACIÓN* estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial, de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional, y se publicó en enero de 2021.