



Red de Investigadores Educativos Chihuahua A.C.
Chihuahua, México
www.rediech.org



ISBN: 978-607-98139-0-1
<https://rediech.org/inicio/images/k2/Debate-01-05.pdf>

Jesús Adolfo Trujillo Holguín
Francisco Alberto Pérez Piñón
Guillermo Hernández Orozco

2018

Balance histórico de las reformas al artículo tercero constitucional: la transición al modelo de calidad basado en la evaluación docente

En J.A. Trujillo Holguín y L.I. Dino Morales (coords.). *Debate legislativo y educación. El artículo tercero a cien años de la Constitución Política de 1917* (pp. 77-91). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.



Creative Commons Atribución / Reconocimiento-No comercial 4.0.
Licencia Pública Internacional
CC BY-NC 4.0

Balance histórico de las reformas al artículo tercero constitucional: la transición al modelo de calidad basado en la evaluación docente

Jesús Adolfo Trujillo Holguín
Francisco Alberto Pérez Piñón
Guillermo Hernández Orozco

INTRODUCCIÓN

La educación en México está reglamentada por el artículo 3º de la Constitución Política -expedida el 5 de febrero de 1917- y hasta el 29 de enero de 2016 acumuló un total de diez modificaciones. Los ajustes experimentados al paso del tiempo obedecen a factores diversos no necesariamente relacionados con intereses educativos, por lo que su impacto depende de la interpretación que el poder público hace de los conceptos introducidos, de la manera en que los traduce en políticas destinadas a la evolución del sistema educativo y de la sinergia que logran despertar con los actores encargados de implementarlas.

La primera modificación al texto educativo constitucional estuvo orientada por aspectos ideológicos (reforma socialista de 1934) ya que se buscaba la manera de introducir cambios encaminados a la transformación de la sociedad a través de la escuela, pero antagonizando con la tradición religiosa heredada de la época colonial, que desencadenó en enfrentamientos constantes entre el Estado y la Iglesia Católica en temas de laicismo, libertad de cultos, libertad de conciencia, educación sexual, entre otros (Yankelevich, 1985; Quintanilla y Vaughan, 1997; Camacho, 1992).

La reforma de 1946 -por su parte- se encargó de cerrar el ciclo histórico de la educación socialista e introdujo el concepto de Escuela de la Unidad Nacional con el propósito de conciliar los intereses de los grupos opositores a la reforma de 1934. A la vez buscaba exaltar el nacionalismo en un contexto internacional marcado por las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial y el posterior periodo de Guerra Fría (Trujillo, 2015b).

En 1980 ocurre la tercera reforma constitucional en materia educativa, pero tocando únicamente al nivel superior, al reconocer la autonomía universitaria de manera formal. La ley confiere atribuciones y responsabilidades relacionadas con la administración de recursos y las funciones sustantivas de docencia, investigación y difusión de la cultura. El ajuste tiene su origen en un largo proceso de discusión acerca de las relaciones entre la universidad y el poder político, donde se buscaban mayores libertades para ejercer el autogobierno, la autogestión y la autoorganización

Jesús Adolfo Trujillo Holguín. Profesor-investigador de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua, México. Es doctor en educación, maestro en educación por la Universidad Pedagógica Nacional, especialidad en competencias docentes por la Universidad Autónoma de Madrid y licenciado en educación primaria por la Escuela Normal del Estado de Chihuahua. Ha publicado 14 libros como autor individual, en coautoría y como coordinador, entre los que destacan *La educación socialista en Chihuahua 1934-1940, una mirada desde la Escuela Normal del Estado* (2015); *Villa Juárez, Chihuahua. Un recorrido por la historia de mi ranchería* (2016) y *Acercamientos a la historia de la educación. Diálogos, actores y fuentes en la construcción del conocimiento histórico* (2017). Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación y de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua. Es director de la publicación arbitrada *IE Revista de Investigación Educativa de la Rediech*. Correo electrónico: jatrujillo@uach.mx.

Francisco Alberto Pérez Piñón. Profesor de carrera adscrito a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua, México. Tiene reconocimientos como miembro del Sistema

Nacional de Investigadores, de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, del Consejo Mexicano de Investigación Educativa y de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua. Es Doctor en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior Pedagógico "José Enrique Varona" (Cuba). Entre sus publicaciones recientes se encuentran *Apuntes para una historia posmodernista*, en Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología (2016) y *La Hacienda de Coyotillos, un acercamiento a los contenidos educativos*, en *Acercamientos a la historia de la educación. Diálogos, actores y fuentes en la construcción del conocimiento histórico* (2017). Su línea de investigación es historia e historiografía de la educación. Correo electrónico: aperezp@uach.mx.

Guillermo Hernández Orozco. Profesor-investigador de la Universidad Autónoma de Chihuahua, México. Es Doctor en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior Pedagógico "José Enrique Varona" (Cuba). Cuenta con perfil PRODEP y pertenece a un cuerpo académico consolidado. Tiene el reconocimiento del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Es miembro activo de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación y de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua. Cuenta con publicaciones en libros, capítulos, artículos y ponencias especializadas en el área de historia e historiografía de la educación. Entre sus publicaciones recientes se encuentran "José Joaquín Calvo López, fundador del Instituto Literario, hoy Universidad Autónoma de Chihuahua", en *IE Revista de Investigación Educativa de la Rediech* (2017) y "La historiografía de la educación en las regiones occidente y centro-norte. Libros y capítulos", en *Historiografía de la educación en México, hacia un balance. 2002-2011* (2016). Correo electrónico: ghermand@uach.mx.

en estas instituciones. La autonomía significó la posibilidad de cumplir cabalmente con las tareas encomendadas al sistema universitario, garantizando la libertad de cátedra, de investigación y de libre examen y discusión de las ideas (Jiménez, 2011 y García, 2005).

En el periodo que nos ocupa para este trabajo –que va de 1992 a 2016– se presentaron siete modificaciones más en el texto constitucional del Artículo 3º, las cuales reflejan la adopción de posturas renovadas en temas de laicismo, contenidos educativos, obligatoriedad, evaluación, calidad, distribución de responsabilidades de los niveles de gobierno, entre otros, que se vieron reflejados en un nuevo marco regulatorio destinado a superar las deficiencias y los retos en una sociedad cada vez más demandante y globalizada.

En este capítulo se realiza un recorrido histórico por las reformas del periodo antes mencionado, con el fin de identificar sus características esenciales y la manera en que ocurrió la transición hacia un modelo de calidad basado en la evaluación del desempeño docente. Se enfatiza el análisis en las reformas que implicaron la introducción gradual del concepto de calidad y su consecuente determinación a través de los resultados obtenidos en evaluaciones estandarizadas; ya sea las que se utilizan para medir los conocimientos de los estudiantes, como las destinadas a la evaluación del desempeño docente.

El objetivo de este escrito es enriquecer la discusión en torno a las reformas constitucionales en materia educativa, tomando como eje el análisis histórico. La metodología consiste en la revisión, categorización y análisis de documentos como el Diario Oficial de la Federación, planes nacionales de desarrollo de las administraciones federales 1988-1994 y 2012-2018; así como otras fuentes secundarias relacionadas con el tema de estudio.

El enfoque de la historia inmediata de Lacouture (1978) permite justificar el carácter historiográfico de este trabajo, pues, aunque se trata de acontecimientos relativamente recientes –y de los cuales pudiera alegarse que existen pocas fuentes primarias– el historiador puede recurrir a la hemerografía, documentos normativos e informes de organismos nacionales e internacionales que ayudan a construir el discurso historiográfico. Este estará mediado por la subjetividad del historiador, quien se reconoce como actor y testigo de los acontecimientos narrados.

El propósito de este documento no es ahondar en aspectos metodológicos; sin embargo, se reconoce que durante los últimos años el enfoque de la historia inmediata se retomó con mayor fuerza a partir del movimiento de Historia a Debate que surgió en la Universidad de Santiago de Compostela, España. Esta corriente permitió reconsiderar el espacio temporal para circunscribir los trabajos en esta línea, pues la tradición positivista establecía que era conveniente esperar al menos 50 años para escribir la historia de manera imparcial (Barros, 2006). Aquí se busca revisar solamente un aspecto de las modificaciones constitucionales y evidentemente –a diferencia de otras épocas– hoy contamos con una gran cantidad de recursos digitales que permiten desarrollar este tipo de investigaciones con mayores elementos de análisis.

A partir de los recursos disponibles en fuentes electrónicas -por ejemplo- podemos contrastar la congruencia del discurso político plasmado en los documentos oficiales, con las acciones concretas que implementaron las autoridades educativas para legitimar la idea de que la evaluación docente es el mecanismo más adecuado para alcanzar la tan ansiada calidad del Sistema Educativo Mexicano.

CRONOLOGÍA DE LAS REFORMAS EN EL PERIODO 1992 A 2016

El marco legal contenido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es -y ha sido- un escenario de confrontación y debate. La incorporación de nuevos preceptos no necesariamente es resultado de acuerdos entre los sectores de la población involucrados, sino más bien es producto de la hegemonía de ciertos grupos que plasman intereses políticos, ideológicos y/o económicos en nuestro marco normativo. Esta característica determina que en su interpretación se logre movilizar la voluntad de maestros, padres de familia, autoridades de gobierno, alumnos y sectores sociales identificados con la causa educativa; o, por el contrario, que las modificaciones generen encono y malestar entre sus destinatarios.

La filosofía que predomina en el artículo 3º constitucional proviene directamente de las aspiraciones revolucionarias del movimiento armado de 1910 y conserva hasta el momento sus elementos básicos relacionados con gratuidad y laicidad de la educación, aunque con interpretaciones diversas a lo largo del tiempo. Así mismo se han incorporado nuevas visiones en cada una de las diez reformas presentadas desde la expedición de la Constitución hasta el 29 de enero de 2016 cuando ocurrió la más reciente.

Algunos autores clasifican las modificaciones constitucionales por periodos y para efectos de este trabajo retomamos la propuesta de Trujillo (2015a), quien agrupa los cambios ocurridos a partir de la década de 1990 dentro del *periodo neoliberal*, caracterizado por el predominio de los intereses económicos en las políticas de gobierno y por la incidencia de los organismos internacionales como el Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo, y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en la política interna del país. A continuación, presentamos un análisis sintético de las reformas del periodo estudiado, con el propósito de identificar sus principales cambios.

Reforma del 28 de enero de 1992 (cuarta)

Ocurrió en el sexenio del presidente Carlos Salinas de Gortari y se derivó de las nuevas relaciones entre el Estado y la iglesia católica. Eliminó la prohibición -existente desde 1917- a las corporaciones religiosas y los ministros de los cultos para participar en asuntos educativos, aunque la disposición permanecía en letra muerta, pues como señala Carmona (1992):

A partir de 1940, la legislación que normaba a las iglesias prácticamente dejó de aplicarse y los gobiernos fueron estableciendo con la iglesia católica un *modus vivendi* que les permitía su violación expresa y sistemática, por ejemplo en lo relativo al culto fuera de los templos y a la educación que impartían en los planteles de su propiedad (s/p).

En esta modificación podemos apreciar un cambio en la concepción del laicismo, que a partir de entonces se limita exclusivamente a la educación impartida por el Estado, en tanto que las corporaciones religiosas quedaron incluidas genéricamente en el término de *particulares*, lo que abrió la posibilidad para que operaran escuelas de educación básica de manera abierta, aunque en la práctica –como se dijo antes– lo venían haciendo con todo y la prohibición constitucional. Esta apertura coincidió con el auge del sector privado en todos los niveles, principalmente en el superior que aumentó exponencialmente la oferta, superando al sector público en número de instituciones, más no en la matrícula.¹

La restricción que contempló esta reforma fue la sujeción de los planteles particulares a los fines y criterios establecidos para la educación pública, además del apego a los planes y programas oficiales. Así mismo, en el último inciso de la fracción II se sustituyó la palabra *secta* por *religión* para asentar la “[...] igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos” (Decreto de reforma, 1992, p. 3).

Reforma del 5 de marzo de 1993 (quinta)

Fue la segunda reforma del periodo salinista y una de las más importantes de los últimos tiempos, debido a la gran cantidad de transformaciones que acarrió para el sistema educativo hasta finales del siglo xx. Tocó el tema de la obligatoriedad, cosa que no ocurría desde 1934, cuando quedó establecido este precepto para la educación primaria. Consideró las nuevas demandas del contexto económico y social que exigían mayores niveles de escolaridad de la población e incluyó entre los cambios la necesidad de extender la obligatoriedad hasta el nivel secundario.

La política económica del presidente Salinas de Gortari asumía como reto abrir la competencia comercial, aumentar la eficiencia de las empresas y luchar por el mercado exterior, pues “una economía cerrada, protegida e ineficiente es incapaz de satisfacer las necesidades de la población” (Plan Nacional de Desarrollo [PND], 1989, p.13). Por este motivo, la obligatoriedad de la educación secundaria significaba la posibilidad de contar con mano de obra calificada para la apertura comercial que se buscaría generar más adelante a través de la firma del Tratado del Libre Comercio de América del Norte (TLCAN).

Otro elemento importante fue el cambio que hubo en materia de distribución de funciones, pues a pesar de que la política del sexenio se orientó a la descentralización administrativa del sistema, en lo que toca a la rectoría educativa hubo una mayor centralización, al determinar como facultad exclusiva del Ejecutivo Federal la elaboración de los planes y programas de estudios para la educación primaria, secundaria y normal (Decreto de reforma, 1993, p. 2). Llama la atención que, en ese proceso centralizador, fueron establecidos mecanismos de participación en la elaboración de los programas oficiales para los gobiernos estatales y los sectores sociales involucrados en la educación, lo que derivó en la promulgación de una nueva Ley General de Educación que fijó reglas para la integración de los Consejos de Participación Social en Educación.

Adición del 12 de noviembre de 2002 (sexta)

Los cambios sociales y económicos al arribar al siglo XXI fueron muy acelerados y para el año 2002 se impulsó una nueva reforma –durante el periodo presidencial de Vicente Fox Quezada– por la

cual el nivel de preescolar pasó a formar parte de la educación básica obligatoria. Los retos que tuvo que enfrentar el sistema fueron lograr una mayor articulación entre los tres niveles, que a partir de entonces se definieron bajo un mismo perfil de egreso, lo que dio paso a la Reforma Integral de la Educación Básica que se prolongó hasta 2011.

La adición de la educación preescolar en el esquema obligatorio significó su reconocimiento como parte indispensable para el desarrollo de las capacidades comunicativas, psicomotrices y de pensamiento lógico-matemático de los alumnos; a la vez que esencial para el desarrollo de actitudes propicias para el cuidado de la salud y la apreciación artística de los menores. Se incluye además la responsabilidad de las autoridades educativas para promover la educación inicial, asentando en la la fracción V que “[...] el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos -incluyendo la educación inicial y a la educación superior- necesarios para el desarrollo de la nación” (Decreto de adición, 2002, p. 2).

Reforma del 10 de junio de 2011 (séptima)

Ocurrió en el sexenio del presidente Felipe de Jesús Calderón Hinojosa y prácticamente pasó desapercibida debido a que implicó la introducción del término “el respeto a los derechos humanos” como uno de los fines de la educación (Decreto de reforma, 2011, p. 2). En la práctica no trajo consecuencias importantes que se reflejaran en cambios a los contenidos y materiales educativos o en programas específicos para asegurar su cumplimiento.

Reforma del 9 de febrero de 2012 (octava)

En el contexto de una mayor influencia de organismos internacionales como la OCDE, aparece una nueva modificación destinada a extender la obligatoriedad en la educación media superior que ubica al país con 15 años de escolarización obligatoria. Sus implicaciones fueron importantes considerando la cantidad de recursos que deben destinarse para hacerla efectiva; sin embargo, la política educativa estuvo caracterizada por constantes recortes presupuestales que llevaron a establecer -desde un inicio- la siguiente década como periodo para hacer efectivo el pleno ejercicio de este derecho. Sin embargo, en los primeros años posteriores a esta reforma se observó un despegue importante en la apertura de nuevos planteles y en la matrícula, como puede apreciarse en la tabla 1, aunque luego tiene una caída.

En el último inciso de la fracción II se agregó como un fin más de la educación “[...] fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural” (Decreto de reforma, 2012, p. 2), lo cual obedece a la tendencia prevaleciente en el discurso político de reconocer la pluriculturalidad del país, aunque en la práctica la sociedad seguía -y sigue- enfrentando el rezago y abandono histórico de los pueblos indígenas.

Reforma del 26 de febrero de 2013 (novena)

La delimitación de una política educativa dictada desde el exterior se hizo patente en esta reforma -realizada durante el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto- que introduce conceptos meramente administrativos en la reglamentación del derecho humano a la educación. Las orientaciones

en materia de evaluación se desprenden directamente del *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas* suscrito en 2010 (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, OCDE, 2010). Las 15 recomendaciones para México que aparecen en dicho documento, fueron plasmadas en su totalidad en la reforma constitucional y en las leyes secundarias que se derivaron más tarde.

Tabla 1. Comportamiento nacional del nivel de Educación Media Superior en cuanto a número de planteles y matrícula en el periodo 2005 a 2017

Ciclo escolar	Planteles				Matrícula			
	Público	Privado	Total	% aumento*	Público	Privado	Total	% aumento*
2005-2006	7,590	5,251	12,841	3.7	2,924,529	734,225	3,658,754	3.1
2006-2007	7,809	5,385	13,194	2.7	2,999,268	743,675	3,742,943	2.3
2007-2008	8,042	5,451	13,493	2.2	3,094,028	736,014	3,830,042	2.3
2008-2009	8,637	5,466	14,103	4.5	3,198,388	725,434	3,923,822	2.4
2009-2010	8,930	5,497	14,427	2.3	3,336,295	718,414	4,054,709	3.3
2010-2011	9,503	5,607	15,110	4.7	3,454,129	733,399	4,187,528	3.2
2011-2012	9,765	5,662	15,427	2.1	3,575,925	757,664	4,333,589	3.4
2012-2013	10,246	5,744	15,990	3.6	3,672,040	771,752	4,443,792	2.5
2013-2014	10,390	6,855	17,245	7.8	3,753,507	928,829	4,682,336	5.3
2014-2015	12,354	6,771	19,125	10.9	3,906,800	906,365	4,813,165	2.7
2015-2016	14,086	6,750	20,836	8.9	4,057,227	927,853	4,985,080	3.5
2016-2017	14,303	6,841	21,144	1.4	4,165,665	962,853	5,128,518	2.8

Fuente: Elaboración personal, con datos de SEP, 2017.

* Porcentaje de aumento con respecto al ciclo escolar anterior.

En el segundo párrafo del Artículo 3º se incluyó la obligación del Estado para garantizar la calidad educativa, la cual queda supeditada a cuatro componentes: materiales y métodos educativos, organización escolar, infraestructura educativa e idoneidad de docentes y directivos. Reduce los indicadores a su mínima expresión al determinar como unidad de medida de la calidad “el máximo logro de aprendizaje de los educandos” (*Decreto de reforma*, 2013, p. 2) y consecuentemente la política educativa se volcó a tomar como principal referente los resultados que los estudiantes alcanzan en las evaluaciones estandarizadas, ya sea las aplicadas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) o el Programme for International Student Assessment [PISA] (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) de la OCDE.

Los aspectos de carácter administrativo y laboral fueron abordados en la fracción III del artículo tercero, que especifica los mecanismos de ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, a través de concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan para cada función. Así mismo, establece criterios para la evaluación obligatoria de ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio, la nulidad de ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley (*Decreto de reforma*, 2013, p. 2), entre otros puntos que corresponden más a preceptos relacionados con el contenido del apartado B del Artículo 123 constitucional que específicamente rige entre los Poderes de la Unión y sus trabajadores.

Los nuevos lineamientos establecidos en la fracción III generaron duplicidad de normas, tema que no ha sido ampliamente discutido por las instancias jurídicas competentes. Estipula la expedición de una ley reglamentaria (Ley General del Servicio Profesional Docente [LGSPD]) encargada

de fijar “[...] los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación” (Decreto de reforma, 2013, p. 2). Dicho aspecto se contrapone a lo que garantiza el apartado B del Artículo 123 constitucional y su ley reglamentaria (Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado).²

Reforma del 29 de enero de 2016 (décima)

La reforma política de la Ciudad de México implicó sustituir las palabras Distrito Federal por Ciudad de México en todos los artículos de la Constitución Política federal en donde aparecieran. En el artículo 3º fueron realizados dos cambios de este tipo en el párrafo principal y en la fracción III, en tanto que en la fracción VIII cambió la denominación de *estados por entidades federativas*.

La designación expresa de Distrito Federal no había sido considerada en el texto del artículo 3º hasta la adición de 2002, a pesar de que en 1996 se hizo la reforma por la cual esta entidad dejó de ser administrada como secretaría de Estado, dependiente de la Administración Pública Federal, creando así el Gobierno del Distrito Federal y consecuentemente la figura de una entidad federativa más.

LA TRANSICIÓN HACIA EL MODELO DE CALIDAD BASADO EN LA EVALUACIÓN DOCENTE

Del recorrido sucinto por las siete modificaciones constitucionales al Artículo 3º, durante el periodo 1992 a 2016, se retoman para el análisis las de 1993 y 2013 porque en ellas se hace visible la preocupación por la calidad de la educación. Además, fueron las que removieron la estructura tradicional del sistema, implicaron cambios radicales en la normatividad secundaria y representaron un parteaguas para transitar hacia un modelo economicista de la educación que opera bajo las reglas de la corriente neoliberal.³

La preocupación por la calidad estuvo latente durante el periodo de expansión del servicio, iniciado prácticamente desde el establecimiento de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, pero la falta de cobertura obligó a restarle importancia al tema. El crecimiento acelerado de la matrícula se mantuvo hasta finalizar la década de 1980 y cada año era necesario incorporar a cientos de nuevos maestros que el sistema no tenía la capacidad de preparar adecuadamente. Se establecieron nuevas instituciones formadoras, capacitadoras y actualizadoras de maestros, pero aun así se contrataba a jóvenes dispuestos a trabajar en comunidades rurales e indígenas, aunque su nivel de escolaridad fuera solamente a nivel de primaria.

En 1945 se estableció el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) y el imperativo era habilitar de manera emergente a los maestros en servicio que no contaban con el perfil. Esto hizo que no existiera la idea de concebir la calidad de la educación a partir de los profesores, pues lo que interesaba en ese momento era que las escuelas contaran con personas capaces de desarrollar las habilidades básicas de los alumnos, en un contexto caracterizado por altos índices de analfabetismo.

Para la década de 1990 el país logró una relativa estabilidad en la cobertura -al menos en el nivel primario- que permitió destinar recursos para extender la obligatoriedad por niveles y para

elevantar la calidad. El Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 reconoce los factores que incidieron en un desenvolvimiento negativo del sector, tales como la inercia de problemas ancestrales, las transformaciones sociales y la revolución contemporánea del conocimiento, que afectaron negativamente la permanencia, el aprovechamiento de los estudiantes y la calidad del servicio (PND, 1989).

La política salinista enfocó la atención en la calidad, tomado en consideración varios frentes: contenidos y métodos educativos, organización del sistema y formas de participación de la sociedad. De esta manera las transformaciones educativas deberían enfocarse en involucrar a las autoridades educativas de todos los niveles, a los padres de familia, a los maestros y a los sectores interesados en el tema.

De manera inicial, el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 consideró como elemento principal a los docentes y se establecen estrategias para mejorar las opciones de formación y desarrollo, revalorización social de su trabajo y promoción gradual del esquema de remuneraciones, acordes a la importancia de su función. Para 1992 estas líneas de atención quedaron plasmadas en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) que atendió tres ejes: reorganización del sistema educativo; reformulación de los contenidos y materiales educativos; y revalorización de la función magisterial (ANMEB, 1992).

El ANMEB derivó en cambios radicales en el aspecto curricular y organizativo del sistema que no se habían tocado desde hacía varias décadas, abarcando aspectos como el nuevo federalismo educativo, la participación social en educación, la formación inicial de maestros; la capacitación, actualización y superación del magisterio en ejercicio, el salario profesional, la vivienda, la carrera magisterial y el nuevo aprecio hacia la función social del maestro (ANMEB, 1992). Estos aspectos significaron un paso muy importante para atender el rezago histórico en uno de los sectores más sensibles y prioritarios: el magisterio.

El ANMEB retoma la necesidad de alcanzar una educación de alta calidad pero la asume como elemento que depende del Estado mexicano -no exclusivamente de los maestros- y suma en este acuerdo nacional al Ejecutivo Federal, gobiernos estatales y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) para comprometerse en que la educación básica sea capaz de superar el reto de proporcionar los conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos, de manera que estén en condiciones de contribuir a su propio progreso social y al desarrollo del país (ANMEB, 1992).

Los aspectos relacionados con la evaluación no aparecen directamente en el Acuerdo ni en la reforma del artículo 3º de 1993; sin embargo, se incorporan posteriormente en los criterios de promoción salarial del Programa Nacional de Carrera Magisterial, los cuales dejaban al maestro con la libertad de elegir su participación. En 2011 hubo una modificación y el sistema de evaluación centró su atención en el logro académico de los estudiantes; además del fortalecimiento de la profesionalización de los maestros, el reconocimiento y valoración del tiempo que dedican a las actividades extraclase, la experiencia y el dominio de conocimientos (Programa Nacional de Carrera Magisterial, 2011).

Las reformas constitucionales posteriores a la de 1993 no tocaron directamente el tema de la calidad, sino que fueron ajustando conceptos y extendiendo la obligatoriedad del servicio en otros niveles. Sin embargo, con la entrada del nuevo siglo, la llegada de un nuevo proyecto político a la presidencia de la república en el año 2000 y el contexto de influencia internacional en la política interna del país, dieron como resultado la adopción de un enfoque distinto en el tema

de la calidad educativa, que comienza a medirse a partir del resultado de los estudiantes en las pruebas estandarizadas. Trujillo, Campos y Álvarez (2015) señalan que:

La aplicación subsecuente de pruebas estandarizadas a gran escala representó una forma de conocer el nivel de calidad alcanzado por el sistema educativo nacional y consecuentemente se asumió la idea que a través del nivel de logro alcanzado por los estudiantes se puede conocer el impacto del trabajo docente (p. 21).

El enfoque de la calidad –mencionado anteriormente– gradualmente fue adquiriendo mayor importancia en México. En 2000 se aplicó por primera vez la prueba PISA, en 2005 el Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) y en 2006 la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE). En su conjunto estas evaluaciones abrieron la puerta para centrar el trabajo escolar en el logro académico de los estudiantes, evidenciado en los resultados de las evaluaciones estandarizadas (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2015 y Martínez, 2015).

La palabra *calidad* apareció por primera vez en el texto constitucional del Artículo 3º con la reforma de 2013, expresando en la redacción principal que el Estado debe garantizar la calidad en la educación obligatoria teniendo como referente “el máximo logro de aprendizaje de los estudiantes” (*Decreto de reforma*, 2013, p. 2). Es decir, que puede hablarse de calidad educativa en la medida que los alumnos tengan un nivel de aprendizaje elevado, lo que se obtiene mediante los exámenes a gran escala aplicados por los organismos nacionales e internacionales. Evidentemente hay una carencia de elementos pedagógicos que no permiten reconocer las asimetrías y formas en que cada estudiante construye sus aprendizajes de acuerdo a su origen social, condición económica, características de la familia, entre otros factores que no están asociados –ni dependen– del trabajo docente.⁴

En consonancia con la idea anterior, el sustento de la evaluación quedó asentado en la misma reforma con la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, coordinado por el INEE y dotado de autonomía constitucional para el ejercicio de sus funciones con la reforma de 2013 (*Decreto de reforma*, 2013).

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 asumió la misma idea plasmada en la reforma constitucional de 2013 y entre los elementos que presenta para justificar la necesidad de transitar hacia un modelo de calidad, resalta los resultados de la prueba PISA 2009 que ubicó a México en el último lugar de los 33 países miembros de la OCDE. De forma paralela, la estrategia visualizada como necesaria para mejorar la calidad de la educación es “transitar hacia un sistema de profesionalización de la carrera docente, que estimule el desempeño académico de los maestros y fortalezca los procesos de formación y actualización” (PND, 2013, p. 61). Es decir, se establece la relación indiscutible entre los binomios calidad-evaluación y calidad-desempeño docente.

Sin embargo, a diferencia de la reforma de 1993, hasta el momento no existe un plan consistente para la formación y desarrollo profesional de los docentes.⁵ Por el contrario, la reforma de 2013 generó un desmantelamiento de estructuras como el Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP) y de los Centros de Maestros que fueron sustituidos por opciones de capacitación en línea que aún no prueban su efectividad; además de ser una barrera para la superación profesional de los profesores que ejercen su labor

en los contextos más desfavorecidos, donde la disponibilidad de un equipo de cómputo y de conexión a Internet sigue siendo el reto. La imagen 1 -y su nota al pie- muestra cómo la carencia de estrategias de capacitación e información sobre las particularidades de la reforma de 2013 y del Nuevo Modelo Educativo, llegaron tarde a la escuela. Se buscó la imposición de los nuevos planteamientos a través del uso de la fuerza del Estado y estuvo ausente la inversión para que la reforma llegara a la escuela y específicamente a sus maestros.

En el texto del artículo 3º de 2013 quedaron establecidos cuatro ejes para la calidad: materiales y métodos educativos, organización escolar, infraestructura educativa e idoneidad de los docentes y directivos. Sin embargo, tanto en los mecanismos establecidos en la misma reforma, como en las leyes secundarias derivadas, se aprecia un énfasis excesivo en la evaluación de los maestros que mantiene politizadas las acciones de la SEP en los temas relacionados con la evaluación obligatoria y el despido de los maestros que no se sometan a dichos procesos. La movilización de recursos económicos y humanos no ha sido contundente para enfrentar los problemas identificados en los procesos de evaluación y en su lugar se ha redireccionado hacia los gastos de imagen de la propia SEP.

En resumen, la transición hacia el modelo de calidad basado en el desempeño docente significó un vuelco en la tradición educativa que México tuvo a lo largo del siglo xx, caracterizada por la alta valoración social de la función del maestro. En su lugar arribó una política de transferencia de responsabilidades sobre el mal desempeño del sistema educativo hacia sus profesores, estableciendo mecanismos violentos para imponer con la fuerza del Estado⁶ -y a través del uso de la propia ley- las nuevas condiciones para el ejercicio de la profesión, vulnerando incluso garantías como la estabilidad laboral y el libre ejercicio de la profesión. En las imágenes 2 y 3 -y en sus notas al pie- puede leerse una interpretación de cómo los procesos de recentralización educativa afectan gravemente a las escuelas públicas e impiden que los punteles puedan trabajar con base en sus necesidades reales.

A nivel social se utilizaron discrecionalmente los recursos públicos para crear una buena imagen de la reforma constitucional de 2013 ante la opinión pública, pero sus alcances no han llegado más allá de la implementación de nuevos procesos para el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia del personal con funciones de docencia, asesoría técnico pedagógica, y dirección y supervisión escolar en la educación básica y media superior impartida por el Estado. Permanece como asignatura pendiente la renovación de materiales y métodos educativos, la capacitación en el servicio, un programa de estímulos salariales para maestros pertinente y el mejoramiento de la infraestructura escolar con apego a las necesidades reales de las escuelas.

CONCLUSIONES

1. Las modificaciones constitucionales en el periodo estudiado nos permiten identificar la incorporación de conceptos que forman parte de la evolución social de la educación; sin embargo, sus alcances están determinados por la interpretación que de ellos se hace en las políticas públicas y de las estrategias concretas para implementarlos en beneficio de la sociedad, de lo contrario no pasan de quedar como preceptos que decoran la retórica de los actores políticos.
2. Las reformas que implicaron los cambios más relevantes fueron las de 1993 y 2013 porque modificaron la estructura funcional del sistema e impulsaron políticas destinadas a atender

Imagen 1. "El Modelo Educativo que llegó tarde a la escuela".*



Fuente: Imagen de Jesús Adolfo Trujillo Holguín (2018, abril 18).

los ejes con mayor prioridad para el poder político. Sin embargo en la reforma de 2013 existe un énfasis excesivo en la evaluación docente y la politización del tema con fines economicistas que llevaron a la expedición de un marco regulatorio confuso, donde se sobreponen lineamientos de carácter laboral en el artículo 3º y en la LGSPD que debiera centrarse exclusivamente en la evaluación para la mejora del desempeño de los maestros, haciendo de este ejercicio un proceso reflexivo y de autoconstrucción.

3. El concepto de calidad fue entendido de diferentes maneras en las dos reformas que lo abordaron. En 1993 es concebida como concepto derivado de múltiples variables (contenidos y métodos educativos, organización del sistema, revalorización social del magisterio y formas de participación social) para las cuales se establecen acciones inmediatas para atenderlas (Programa Emergente de Actualización del Magisterio, Descentralización educativa, Carrera Magisterial); mientras que en la reforma de 2013 se asocia a cuatro variables (materiales y métodos educativos, organización escolar, infraestructura educativa e idoneidad de los docentes y los directivos) pero la que ocupa el centro de las acciones de la SEP en los años posteriores es todos los aspectos relacionados con la evaluación docente, mientras que temas como la autonomía escolar, mejoramiento de la infraestructura y contenidos pedagógicos aparecen como ideas difusas que se difunden en los medios de comunicación, pero que no llegan hasta las escuelas, mucho menos al imaginario de los docentes.
4. En todas las reformas revisadas se observa que no necesariamente se cumplen a cabalidad con el hecho de que aparezcan ciertos conceptos en la norma educativa, sino que es requisito indispensable un largo proceso de diálogo y consenso entre los actores involucrados, de lo contrario permanecen como

Durante 2017 la SEP reforzó la campaña de promoción del Nuevo Modelo Educativo, lo que significó un gasto promedio de 5.7 millones de pesos diarios (1 mil 963 millones durante el año). Esta cifra representó un exceso del 2680%, dado que el Congreso de la Unión autorizó una partida de 70.6 millones de pesos (Salazar, 2018). El afán por legitimar socialmente la reforma educativa ha provocado excesos como este, en tanto que hasta los maestros de grupo no llegó un solo documento impreso destinado a conocer las particularidades del Nuevo Modelo Educativo, a pesar de que ellos serán los encargados de su implementación durante el ciclo escolar 2018-2019. Hasta mayo de 2018 solamente se dispuso de dos documentos impresos para los mandos medios y altos del Sistema Educativo Nacional. En la imagen puede observarse la publicidad del Nuevo Modelo Educativo en un camión urbano de la ciudad de Chihuahua, que junto con las inserciones pagadas en diarios de circulación nacional y los spots de televisión fueron la estrategia de información social, en tanto que la información al magisterio aun está pendiente.

En 2014 llegó un programa para el mejoramiento de las 20 mil escuelas detectadas con el mayor rezago en el país, catalogado como el "Programa de infraestructura más grande de la historia" por la propia SEP. La Escuela Primaria Emiliano Zapata de Villa Juárez, Chihuahua, resultó beneficiada y entre las obras más importantes se encuentra la instalación de un módulo de bebederos que nunca fue conectado a al red de agua potable ni se instalaron los filtros. El programa no partió de un diagnóstico a las necesidades de la escuela, sino que fue concesionado a un contratista que realizó las obras asentadas en la orden de servicio girada por la autoridad correspondiente. La consideración de un diagnóstico que evaluara la pertinencia del programa hubiera tomado en cuenta que el problema en los planteles al sur de la ciudad de Chihuahua es la presión en la red de agua potable durante las "horas pico" de la jornada escolar.



Fuente: Imagen de Jesús Adolfo Trujillo Holguín (2015, octubre 7).

buenas intenciones para superar un tema que ha estado presente en el debate educativo durante décadas, pero que no ha podido resolverse, en parte por la profunda desigualdad social que impera en el país y por políticas y programas erráticos que no atacan la raíz de los problemas.

REFERENCIAS

- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica [ANMEB]. (1992, mayo 19). México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?codnota=4666820&fecha=19/05/1992&cod_diario=201041
- Barros, C. (2006). "La historiografía y la historia inmediata: la experiencia latina de historia a debate (1993-2006)", *Historia Actual Online*, núm. 9, invierno, pp. 193-196.
- Camacho, S. (1992). *Controversia educativa: entre la ideología y la fe. La educación socialista en la historia de Aguascalientes, 1876-1940*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Carmona Dávila, D. (1992). "Se establece una nueva relación Estado-Iglesia en la Constitución", en Memoria Política de México, Instituto Nacional de Estudios Políticos AC, México. Disponible en: <http://www.memoriapoliticademexico.org/Efemerides/1/28011992.html>
- Comunicado 110. Anuncia SEP avances del Programa Nacional de Bebederos Escolares. (2017). Disponible en: <https://www.gob.mx/inifed/prensa/comunicado-110-anuncia-sep-avances-del-programa-nacional-de-bebederos-escolares?idiom=es>
- Congreso de la Unión. (2017). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf
- Decreto por el que se adiciona el artículo 3o., en su párrafo primero, fracciones III, V y VI, y el artículo 31 en su fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Decreto de adición]. (2002, noviembre 12). *Diario Oficial de la Federación*. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=718015&fecha=12/11/2002

Imagen 3. "De nueva cuenta los bebederos de agua".



Fuente: Imagen de Jesús Adolfo Trujillo Holguín (2017, septiembre 26).

Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3o., y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Decreto de reforma]. (2012, febrero 9). *Diario Oficial de la Federación*. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_201_09feb12.pdf

Decreto por el que se modifica la denominación del Capítulo I del Título Primero y reforma diversos artículos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Decreto de reforma]. (2011, junio 10). *Diario Oficial de la Federación*. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_194_10jun11.pdf

Decreto por el que se reforman los artículos 3o, 5o, 24, 27, 130 y se adiciona el Artículo Decimoséptimo Transitorio de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Decreto de reforma]. (1992, enero 28). *Diario Oficial de la Federación*. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_121_28ene92_ima.pdf

Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Decreto de reforma]. (2013, febrero 26). *Diario Oficial de la Federación*. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=250872&pagina=2&seccion=1

Decreto que declara reformados los artículos 3o. y 31 fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Decreto de reforma]. (1993, marzo 5). *Diario Oficial de la Federación*. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_124_05mar93_ima.pdf

García Ramírez, S. (2005). *La autonomía universitaria en la Constitución y en la ley*. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas-UNAM.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2015). ¿Qué es PISA?. Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/136-proyectos-y-servicios/pisa>

Jiménez Dorantes, M. (2011). Autonomía universitaria constitucionalmente reconocida. En M. González Oropeza y D. Cienfuegos Salgado (coords.), *Estudios de derecho constitucional local*. México: Poder Judicial del Estado de Coahuila - Congreso del estado de Coahuila.

Lacouture, J. (1978). "L'histoire Immédiate", en Jacques Le Goff et. al. (dir.) *Les encyclopedies du Savoir Moderne*, Paris, pp. 270-293.

Durante el ciclo escolar 2016-2017 de nueva cuenta llegó un programa derivado de la Reforma Educativa de 2013 denominado "Programa Nacional de Bebederos Escolares" que contempló la instalación de un módulo equipado con filtros y con un tinaco para almacenar agua, en la Escuela Primaria Emiliano Zapata de la ciudad de Chihuahua, Chih. Su funcionalidad es limitada -por no decir que nula, como se aprecia en la imagen- y su instalación no contempló un diagnóstico de la propia institución que definiera su pertinencia, pues se trató de un programa más operado desde el centralismo que impera en el sistema educativo. Hasta diciembre de 2017 el programa había instalado 11 mil 980 módulos (Comunicado 110-SEP, 2017). Aunque los autores reconocen en los ejemplos presentados no se trata de generalizaciones, si evidencian una realidad de ineficiencias de los programas en no menos de una escuela.

- Martínez Rizo, F. (Coord.) (2015). *Las pruebas ENLACE y EXCALE. Un estudio de validación*. México: INEE.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos [OCDE]. (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos.
- Plan Nacional de Desarrollo [PND]. (1989, mayo 31). Decreto por el que se aprueba el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. *Diario Oficial de la Federación*. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=205446&pagina=1&seccion=1
- Plan Nacional de Desarrollo, PND. (2013, mayo 20). *Diario Oficial de la Federación*. México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013
- Programa Nacional de Carrera Magisterial. (2011). *Lineamientos Generales*. México: Comisión Nacional SEP-SNTE.
- Quintanilla, S., y Vaughan, M. (1997). *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Salazar, C. (2018, mayo 12). Excede SEP 2,700% el gasto en imagen. *Reforma*. Disponible en: <https://www.reforma.com/aplicacioneslibre/preacceso/articulo/default.aspx?id=1392430&v=5&urlredirect=https://www.reforma.com/aplicaciones/articulo/default.aspx?id=1392430&v=5>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017) Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <http://www.snie.sep.gob.mx/Estadistica.html>
- Trujillo Holguín, J.A. (2015a). Las reformas educativas en México: un recuento de las modificaciones constitucionales (1934-2013). En J.A. Trujillo Holguín, P. Rubio Molina, y J.L. García Leos, *Desarrollo profesional docente: las competencias en el marco de la reforma educativa* (pp. 77-92). Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R., Chihuahua.
- Trujillo Holguín, J.A. (2015b). *La educación socialista en Chihuahua 1934-1940, una mirada desde la Escuela Normal del Estado*. Chihuahua, México: Universidad Autónoma de Chihuahua - Sindicato del Personal Académico de la UACH.
- Trujillo Holguín, J.A., Campos Sandoval, M. Y Álvarez Varela, R. (2016). La evaluación en el contexto de la reforma educativa en México de 2013 a 2015. Historia reciente de un proceso inacabado, en *Revista Internacional de Evaluación y Medición de la Calidad Educativa*, 3(1). Common Ground, España.
- Yankelevich, P. (1985). *La educación socialista en Jalisco*. Guadalajara, Jalisco: Departamento de Educación Pública.

NOTAS

- ¹ Durante el ciclo escolar 1990-1991 el 66.7% de las Instituciones de Educación Superior operaban con recursos públicos (1 mil 417 planteles), mientras que el sector privado financiaba al 33.3% restante (706 planteles). Quince años después -durante el ciclo escolar 2005-2006- la proporción se invirtió con 51.1% de participación privada (2 mil 613 planteles) contra el 48.9% del sector público (2 mil 503 planteles) (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017).
- ² Como ejemplo de aspectos que se contradicen en la normatividad derivada de la reforma de 2013 y en la ya existente, lo podemos observar en el tema de la permanencia en el servicio. La LGSPD establece la obligatoriedad de la evaluación para quienes realizan las funciones de docente y de dirección o supervisión en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado y la posibilidad del despido si no alcanzan resultados satisfactorios. Por su parte la Ley reglamentaria del apartado B del Artículo 123 constitucional señala la inamovilidad de los trabajadores una vez que alcanza su plaza base al cabo de seis meses de antigüedad en el puesto (Artículo 6º). Igualmente, el apartado B del artículo 123 señala los casos de excepción de trabajadores al servicio del Estado que se rigen con una normatividad distinta y esto solamente se especifica en la fracción XIII para "Los militares, marinos, personal del servicio exterior, agentes del Ministerio Público, peritos y los miembros de las instituciones policiales" (Congreso de la Unión, 2017, p. 137), por lo que no se justifica plenamente la migración del magisterio a la LGSPD para definir aspectos laborales.
- ³ Entender la educación bajo las reglas del neoliberalismo significa que la escuela es vista y operada con la misma lógica que las empresas y en este sentido se aplican principios que tienden a la deshumanización de esta actividad, considerando al servicio educativo como una mercancía y no como derecho social. Un ejemplo de esta degradación lo encontramos en los lineamientos de la LGSPD donde contempla el despido de los maestros que no alcanzan un buen desempeño en las evaluaciones, aun y cuando los criterios utilizados por las autoridades del INEE no han probado su confiabilidad y validez para garantizar que efectivamente los mejores maestros sean quienes estén impartiendo clases en las escuelas. Bajo estas reglas la figura del docente se cosifica y tiene valor de uso y de desecho. La vocación docente, el compromiso con los alumnos, el desempeño real en clase, las habilida-

des para atender la diversidad en el aula y otros aspectos similares no son susceptibles de evaluación con el uso de instrumentos estandarizados.

- ⁴ Esta aseveración se ejemplifica claramente en la educación básica y media superior impartida por los particulares, que la reforma de 2013 no contempla, dado que aplica solamente para la educación impartida por el Estado, es decir, la pública. En el sistema privado no se tiene contemplado que el perfil académico de los maestros o la evaluación del desempeño sea un elemento que garantice mejores aprendizajes para los alumnos y de hecho su aplicación es bastante difusa. Sus usuarios le apuestan más a la infraestructura física, a los servicios que ofrecen y a la capacidad educacional de la familia para que los hijos tengan éxito y reciban una educación de calidad.
- ⁵ En los años inmediatos posteriores a la publicación de la reforma de 2013 se intensificaron las críticas de diversos sectores magisteriales y académicos que catalogaban de reforma laboral a lo que la SEP denominó “Reforma educativa”. Fue hasta el último tramo de la administración federal 2012-2018 cuando comenzó a hablarse de una reforma a la Educación Normal y sobre la implementación de un Nuevo Modelo Educativo para la educación básica, quedando más a nivel de discurso político y de propaganda oficial, que en acciones concretas para formar o actualizar a los docentes.
- ⁶ Para llevar a cabo la primera fase de evaluación docente, establecida con la reforma de 2013, la constante fue utilizar la fuerza pública para resguardar las sedes de aplicación del examen en la mayoría de las entidades. En estados como Oaxaca, Chiapas y Guerrero se realizó el traslado de los maestros en aviones de la Policía Federal, en autobuses o bien fueron concentrados en hoteles de la zona turística de Acapulco (para el caso de Guerrero), con el propósito de asegurar el pleno desarrollo de las jornadas de evaluación. En la mayor parte de los casos los maestros seleccionados para la evaluación fueron amenazados con el despido si no realizaban el proceso y posteriormente la SEP manejó el proceso como exitoso.